

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

JENIFER FERNANDA LOPES DA SILVA

AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL PÓS-DÉCADA DE 1990 E A
FORMAÇÃO SOCIAL DO CIDADÃO

MARINGÁ

2024

JENIFER FERNANDA LOPES DA SILVA

AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL PÓS-DÉCADA DE 1990 E A
FORMAÇÃO SOCIAL DO CIDADÃO

Trabalho de conclusão de Curso (TCC), apresentado como requisito para aprovação no curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá, orientado pelo professor Doutor Paulo Rogério de Souza (DTP-UEM).

MARINGÁ

2024

AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL PÓS-DÉCADA DE 1990 E A FORMAÇÃO SOCIAL DO CIDADÃO

Jenifer Fernanda Lopes da Silva¹
Paulo Rogério de Souza²

Resumo: Este trabalho analisa algumas das principais políticas educacionais a partir da década de 1990 no Brasil e os impactos destas na formação social do cidadão, buscando verificar qual modelo de cidadão que estas visam formar e se estão de acordo com o Art. 205 da nossa Constituição de 1988. A pesquisa, de abordagem qualitativa e bibliográfica, privilegiou o estudo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), dentre as políticas educacionais brasileiras elaboradas pós-década de 1990 devido a importância de cada uma delas e por terem sido elaboradas em contextos diferentes. O referencial teórico freiriano, centrada na formação humana e libertadora, foi adotado com norteadora do trabalho como referência já que o autor defendia uma educação escolar não apenas como um instrumento de transmissão de informações, mas que esta deveria formar o cidadão consciente e crítica da sua realidade social, política e econômica

Palavras chaves: Políticas educacionais; formação do cidadão; LDB; PNE; BNCC.

Abstract: This work analyzes some educational policies from the 1990s onwards in Brazil and their impact on the social formation of the citizen, seeking to verify which model of citizen they aim to form and whether they are by Article 205 of our 1988 Constitution. The research, with a qualitative and bibliographical approach, focused on the study of the National Education Guidelines and Bases Law (LDB), the National Education Plan (PNE 2014-2024) and the National Common Curriculum Base (BNCC) among the Brazilian educational policies drawn up after the 1990s due to the importance of each of them and because they were elaborate in different contexts. Freire's theoretical framework, centred on human and liberating formation, was adopted as the guiding reference for the work since the author defended a school education that was not just an instrument for transmitting information, but which should form citizens who are

¹ Graduanda do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá – UEM. Contato: ra108752@uem.br.

² Orientador: Professor Doutor da Universidade Estadual de Maringá – UEM, pertencente ao Departamento de Teoria e Prática da Educação (DTP), prsouza2@uem.br.

aware of and critical of their social, political and economic reality.

Keywords: Educational policies; citizen education; LDB; PNE; BNCC

INTRODUÇÃO

As políticas educacionais são essenciais para que haja a promoção de uma educação como um direito dos cidadãos. Educação esta que, no Brasil, precisa ser ofertada com um dever do estado de maneira gratuita, de qualidade e para todos como determinado pela Constituição Federal de 1988 no seu artigo 205.

Constituição esta que prevê ainda, não apenas a educação como um direito inalienável de todos os cidadãos, mas visa também a formação para o exercício dessa cidadania como um dos objetivos principais da escola pública brasileira, além de visar o pleno desenvolvimento do ser humano e qualificar os cidadãos para o trabalho.

No entanto, as políticas educacionais brasileiras, nem sempre convergem para atender adequadamente os princípios formativos constitucionais, principalmente no que se refere a formação para a cidadania, já que interesses políticos, econômicos e de setores ou classe sociais, muitas vezes, buscam influenciar na elaboração destas políticas voltadas para a educação pública para atender interesses particulares, sejam eles partidários, econômicos ou de classe na manutenção e reprodução do sistema capitalista.

Partido destas premissas, a temática deste trabalho visa analisar as políticas educacionais brasileiras elaboradas a partir da década de 1990 procurando evidenciar se estas realmente têm sido elaboradas objetivando atender a demanda constitucional de formação social do cidadão crítico, reflexivo, autônomo, preparando-o para um exercício pleno da cidadania, e se a formação do cidadão se direciona para a formação de um sujeito reprodutor e defensor do modo de produção capitalista.

Desta maneira, o trabalho tem como objetivo investigar algumas das principais políticas educacionais elaboradas a partir da década de 1990 no Brasil, analisando se estas têm orientado e dado à escola pública as condições de promover um ensino na formação humana, cidadã como previsto na Constituição de 1988, destacando os possíveis avanços e retrocessos que estas políticas educacionais atuais têm possibilitado à educação pública.

Dentre as políticas elaboradas pós-década de 1990 no Brasil, privilegiamos para esse trabalho três delas, devido a importância de cada uma

delas e por terem sido elaboradas em contextos diferentes. São elas: a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996), o Plano Nacional de Educação (Lei n. 13.005 de 15 de julho de 2014) e a Base Nacional Comum Curricular (Resolução n. 2 de 15 de dezembro de 2017 e Resolução n. 14 de 17 de dezembro de 2018)

Para o aprofundamento da pesquisa, adotaremos uma metodologia qualitativa, baseada em documentos oficiais (políticas regulatórias) como a Constituição Federal de 1988, a LDB de 1996, o Plano Nacional de Educação 2014-2024 e a BNCC, além de artigos que fundamentarão a análise dessas políticas educacionais brasileiras a partir da década de 1990.

Este trabalho se justifica pois procura compreender o funcionamento das políticas educacionais no Brasil e como os cidadãos estão sendo formados e preparados para a convivência social, analisando a contribuição e a função das instituições existentes nesse processo. Assim, será possível contribuir com outras pesquisas que pretendam ter um olhar crítico ao ensino nas instituições escolares, enriquecendo formação discente a partir de uma reflexão crítica das políticas educacionais brasileiras atuais.

Para isso, a pesquisa tem como referencial teórico a perspectiva de Paulo Freire, já que o autor defendia que a educação escolar não apenas como um instrumento de transmissão de informações, mas que esta deveria formar o cidadão consciente e crítica da sua realidade social, política e econômica. Segundo Freire (1996), ao questionar o mundo ao seu redor, o cidadão se torna capaz de identificar as desigualdades e injustiças e agir para transformá-las.

E é justamente este cidadão crítico, reflexivo e autônomo proposto por Freire que se espera que a educação forme quando se pretende formadora da cidadania. Não uma educação que forme o cidadão apenas para atender as necessidades do mundo do trabalho e de reprodução do modo de produção capitalista.

POLÍTICAS EDUCACIONAIS E A FORMAÇÃO CIDADÃ

Para Carvalho (2012), a política é um conceito amplo que se refere ao poder em geral e ao processo de tomada de decisão acerca de prioridades,

metas e meios para alcançá-las. A autora ressalta que a origem do termo “política” advém de um adjetivo relacionado a “polis” - *politikós* - que abarca tudo o que se refere à cidade, à vida urbana, à civilidade, ao bem público e aos interesses comuns (CARVALHO, 2012, p. 2).

Em relação à política, encontramos as políticas públicas, que são teoricamente caracterizadas como garantidoras e viabilizadoras dos direitos sociais previstos nas legislações. Por meio delas, são implementadas “[...] ações planejadas e implantadas com a finalidade de garantir direitos sociais, especialmente quanto à redistribuição de benefícios, como saúde, educação, previdência, moradia, saneamento” (CARVALHO, 2012, p. 8).

A autora enfatiza que, embora as políticas públicas sejam responsabilidades do Estado, sua implementação deve ocorrer em conjunto com a sociedade, de forma democrática e participativa. As demandas e necessidades surgem da sociedade, cabendo ao Estado criar, executar e fiscalizar as ações originadas pela sociedade civil, estabelecendo um trabalho contínuo entre o Estado e a comunidade.

As políticas públicas educacionais, segundo Carvalho (2012), resultam das contradições sociais que, por sua vez, repercutem na estrutura do próprio Estado, buscando a manutenção do sistema capitalista. Elas não emergem apenas de uma classe social ou de um grupo dominante, mas são o resultado de lutas que se manifestam no poder legislativo, gerando normativas e leis. Assim

[...] as políticas não se impõem ‘de cima para baixo’, mas se fazem em meio aos confrontos e antagonismos que, originando-se na sociedade, manifestam-se também no interior da escola. É na escola que as políticas se materializam ou não (Carvalho, 2012, p. 12).

Andrade (2010) define as políticas educacionais como programas de ação governamental orientados por valores e ideias que se direcionam aos públicos escolares, sendo implementadas pela administração e pelos profissionais da educação. Nesse sentido, a política educacional é sempre estatal e institucional, carregando uma intencionalidade que exige compreensão no âmbito do Estado, sujeita às decisões governamentais.

Conforme Carvalho (2012), as políticas educacionais constituem uma das “partículas” das políticas públicas, apresentando aspectos singulares em resposta às demandas e anseios de cada época. Elas possibilitam a existência, a manutenção e a função social da escola, conforme definido por documentos oficiais, como a Constituição Federal, a LDB, o Plano Nacional de Educação e o FUNDEB.

A escola, segundo Lara e Lopes (2017), surge para proporcionar ao indivíduo “[...] o acesso sistematizado ao saber acumulado historicamente [...]”. No entanto, sua função social se transforma de acordo com o contexto histórico, político e econômico do país. A Constituição Federal de 1988 estabelece que a escola é a instituição que deve primar pela oferta da educação, definindo-a como um “direito de todos” e um “[...] dever do Estado e da família, promovido com a colaboração da sociedade”, devendo seus objetivos visar “[...] o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Esses objetivos também são destacados no artigo 22 da LDB de 1996, que afirma que a educação deve “[...] desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Contudo, nem sempre as políticas públicas educacionais elaboradas pelo Estado são implementadas de maneira democrática ou atendem aos princípios formativos constitucionais.

Conforme Lara e Lopes (2017, p. 148), a partir de 1990, nos documentos brasileiros relativos às políticas educacionais é “dado” para a escola

[...] a função de garantir o êxito e o crescimento humano das crianças e adolescentes, já que a escola é considerada o espaço legítimo das ações educativas e, também agente de prestação de serviços educacionais de boa qualidade.

Para Freire (1987) uma educação que não busca emancipar o ser social, que apenas transmite um conhecimento que irá apenas qualificar/habilitar o indivíduo para o trabalho é uma educação “bancária”, no qual o professor deposita o seu conhecimento ao aluno e ele o armazena. Não havendo uma

transformação, uma aprendizagem efetiva, uma pedagogia libertadora, mas tornando o “saber”:

[...] uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual está se encontra sempre no outro (Freire, 1987, p. 38)

O educando não é estimulado à reflexão crítica e a questionamentos que agregam ao seu processo de desenvolvimento. Não é considerado o sujeito ativo do seu próprio processo de aprendizagem. Fomentando a desigualdade social e a manutenção da alienação social.

Freire destaca que o sistema educacional brasileiro atende às demandas do capital, reforçando que, na educação escolar: “Trabalhamos sobre o educando. Não trabalhamos com ele. Impomos-lhe uma ordem a que ele não adere [...]. Não lhe propiciamos meios para o pensar autêntico, porque recebendo as fórmulas que lhe damos, simplesmente as guarda” (Freire, 1967, p. 97). Não fornecendo deste modo a concretização de uma educação que promova a emancipação do sujeito.

Segundo Vicentini e Verástegui (2015), ao citar Paulo Freire em sua obra *Pedagogia do Oprimido*:

Freire defende uma pedagogia para homens e mulheres se emanciparem mediante a uma luta pela libertação, que só faz sentido se os oprimidos buscarem a reconstrução de uma nova sociedade realizando uma tarefa humanística e histórica, libertando a si mesmos e aos opressores (2015, p. 7).

Desta maneira, podemos perceber que a proposta freiriana de educação possibilita atender as necessidades educativas propostas pela Constituição Federal de 1988 no seu Art. 205, que delega a educação como um direito de todo o cidadão, “[...] visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988).

POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS A PARTIR DA DÉCADA DE 1990

Até a década de 1990 o Brasil ainda não tinha o sistema de ensino universal, gratuito e que teve como premissa uma educação para a cidadania, vide o alto nível de analfabetismo³ e de pessoas em idade escolar sem acesso a educação, principalmente de jovens adolescentes sem escola para frequentar.

Com a Constituição de 1988, que delega ao estado o dever de possibilitar educação para todos objetivando o desenvolvimento da pessoa, preparando para o exercício da cidadania e capacitando para o mercado de trabalho, como previsto no seu artigo 205, começa-se a vislumbrar um horizonte para um sistema de ensino voltado a formação cidadã do povo brasileiro.

A partir da década de 1990 o Brasil passou um processo de reformas nas políticas econômicas, sociais e estruturais influenciadas pela introdução do neoliberalismo no país. Estas reformas refletiram também na educação, já que esta era um setor estratégico para o avanço das políticas neoliberais nos países mais pobres, principalmente na América Latina impostas por organismos internacionais como o Banco Mundial, ONU, UNESCO, UNICEF e OCDE, entre outros.

Isto pode ser verificado nos vários acordos internacionais, os que o Brasil se tornou signatário, como a Conferência de Jomtien (1990) organizada pela UNESCO, e que orientava os países em desenvolvimento a investirem numa educação buscando diminuir a desigualdade econômica.

Atendendo às demandas de conferências internacionais, o Brasil se comprometeu com a universalização do acesso à educação básica, independentemente de classe social, gênero ou etnia, conforme previsto na Constituição de 1988. Contudo, Hildegard e Paulo (2018) observam que as políticas educacionais do Brasil frequentemente não atendem às necessidades locais e regionais, mas são influenciadas por organizações internacionais que estão aliadas aos interesses dos que defendem a reprodução do modo de produção capitalista.

A pauta da desigualdade econômica, pelo menos no discurso desses documentos, é uma pauta necessário para países com uma grande

³ De acordo com o censo do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística de 1991 o índice de analfabetismo da população brasileira (15 anos ou mais) estava em 20,1%.

desigualdade social. No entanto, verifica-se que a preocupação econômica acabou por secundarizar a discussão de uma educação voltada para a formação cidadã e se centrou na preocupação de uma educação voltada à capacitação de mão de obra capacitada e habilidade para o trabalho.

Isso pode ser verificado nas principais políticas educacionais brasileiras elaboradas a partir da década de 1990 no Brasil. Apesar de terem promovido avanços significativos para a estruturação e funcionamento do sistema de ensino nacional, promovendo a universalização da educação básica e melhorias nesta educação, também foram influenciados por uma pauta de formação para o trabalho que atenda as demandas do sistema capitalista e para manutenção do seu modo de produção e de relações sociais entre os cidadãos por ela instruídos.

Para verificar os avanços educacionais e os problemas gerados na formação do cidadão brasileira a partir deste contexto, serão analisadas a seguir três políticas educacionais elaboradas a partir da década de 1990 no Brasil, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/1996), o Plano nacional de Educação (Lei n. 13.005/2014) e a Base Nacional Comum Curricular (Resolução n. 2/2019).

A LDB 9.394/96 E A FORMAÇÃO CIDADÃ

A atual LDB, a Lei nº 9.394, sancionada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso (PSDB) em 20 de dezembro de 1996, contém 92 artigos e é a terceira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) elaborada no Brasil.

Essa legislação específica para a educação formal surge da exigência da sociedade civil e é aprovada pelo parlamento, o que a diferencia de outras leis anteriores que emanavam do Executivo. A sua elaboração começou em 1992 e parte de um projeto proposto pelo senador Darcy Ribeiro, e se deu através de um processo democrático que incluiu a participação de cerca de 40 representantes de entidades e órgãos ligados à educação (Oliveira, 1997, p. 818).

Apesar de democrático, a aprovação da atual LDB se deu em um contexto de mudanças de governos, do presidente Fernando Collor de Mello (impichado

em 1992), a Itamar Franco (1992-1994), até Fernando Henrique Cardoso (1995-1998). E ficou marcado também pelos embates de setores opositores, que de um lado foram representados por setores da sociedade civil, educadores, pesquisadores e entidades educacionais e de outro lado setores privatistas que defendiam a escola privada e os defendiam os interesses economicistas da educação.

Segundo Castro (2016), a LDB é um instrumento responsável por regulamentar a estrutura e o funcionamento do sistema educacional brasileiro, definindo objetivos a serem alcançados e reformulando o caráter federativo da educação no país.

Conforme Oliveira (1997) ao que se refere à LDB, a expressão “diretrizes e bases” refere-se aos “fins e meios” da educação. Isso implica que a LDB deve estabelecer os objetivos educacionais a serem seguidos em todo o país e, simultaneamente, os métodos para alcançá-los.

Isto já aparece no texto da lei atual no seu primeiro artigo onde define que “§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”. E reforça no seu Artigo 2º o que está expresso na Constituição de 1988 destacando as finalidades da educação escolar: “[...] tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Ou seja, o papel principal da educação escolar deve ser de formar o ser humano, o cidadão e o trabalhador.

Para que essa educação se efetive de maneira universal como um direito de todos, a LDB 9.394/96 estabelece também a obrigatoriedade da matrícula de crianças e adolescentes de 4 a 17 anos na escola, definindo o Estado como seu principal garantidor: “Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade” (Brasil, 1996).

Mas como mencionado, entre a apresentação do projeto da LDB e sua sanção, houve mudanças de governo, implementação de emendas e várias mobilizações a favor e contra a proposta, refletindo diferentes interesses na elaboração da legislação. Essas discussões levaram a pontos controversos da lei. Uma das mudanças mais significativas, segundo Oliveira (1997, p. 821), foi a redução do controle sobre a destinação de recursos públicos financeiros para o ensino privado.

Jung e Fossati (2018) ressaltam que os artigos 68 a 77 determinam que a União deve aplicar pelo menos 18% de sua receita de impostos em educação, enquanto Estados, o Distrito Federal e Municípios devem destinar 25%. Esses recursos são prioritariamente para as escolas públicas, mas também podem ser direcionados a instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas. Essa destinação de recursos da educação para o chamado terceiro setor, acaba reduzindo recursos que deveriam ser destinados à escola pública.

No entanto, com a LDB também prevê a criação de fundos de financiamento da Educação. O primeiro foi o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) criado em 1997, no governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), voltado para o financiamento exclusivo do Ensino Fundamental. Em 2006 o FUNDEF é substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), criado no governo Lula (2003-2010), que, segundo o MEC (2014, p. 8), contribuiu significativamente para aumentar os recursos destinados à educação básica, promovendo a qualidade do ensino e valorizando os profissionais da área, além de assegurar melhores condições de trabalho e formação continuada.

A criação dos fundos de financiamento educacionais previsto pela LDB 9.394/96, principalmente com o FUNDEB, possibilitou avanços significativos na manutenção da escola, buscando universalizar o acesso à educação a partir dos anos 2000 no Brasil. Assim, as crianças, jovens e adultos passaram a ter a educação básica escolar como uma realidade possível.

O Fundeb, em linhas gerais, avança, [...] aumenta responsabilidades da União, aprimora aspectos de gestão, incorpora a educação de jovens e adultos e as modalidades de ensino especial (alunos com necessidades especiais), além do ensino para indígenas e quilombolas. Conforme o art. 30, § IV, da Lei nº 11.494 (Brasil, 2007b), há uma preocupação com um padrão mínimo de qualidade do ensino, a qual tem sido enfatizada no País, à medida que se atinge a universalização do acesso no ensino fundamental e se avança na oferta de matrículas na pré-escola e no nível médio (Winckler; Santagada, s/d, p. 4).

Mas para uma educação que se proponha formar o cidadão, não basta apenas a universalização desta, mas buscar instrumentos que se façam presentes na escola para que esta se efetive.

Um instrumento importante a destacar na Lei nº 9.394/96 para isso é que esta introduz a gestão democrática na escola, um conceito até então negligenciado na educação brasileira (Jung; Fossati, 2018) e fundamental para uma educação que se propõe formar para o exercício da cidadania, principalmente para uma país que vivia um momento de redemocratização com o fim de um regime militar que se encerra há uma década no Brasil.

A gestão democrática voltada para a escola pública é um princípio pelos quais o ensino deve ser ministrado segundo o Artigo 3º da LDB 9.394/96. Já no seu Artigo 15 da LDB reforça que deve ser garantida aos profissionais da educação básica a participação direta na elaboração do projeto político pedagógico (PPP) da escola e a participação das comunidades e agentes em conselhos escolares.

Essa abordagem visa abrir as instituições escolares para a participação das famílias, promovendo uma educação de qualidade e democrática. Para que isso ocorra, é fundamental criar mecanismos que favoreçam o diálogo entre pais, sociedade e comunidade escolar (Flores, 2023, p. 5).

Esta participação democrática na gestão escolar, quando ocorre de maneira efetiva, contribui com a formação cidadã dessas pessoas que se sentem valorizados e ouvidos nas suas participações nos processos de tomadas de decisões coletivas da escola. Isso é destacado por Freire (1996) que reforça que a participação democrática é uma conquista conjunta, que exige diálogo, respeito e poder de decisão a todos que participam desse processo.

No entanto, algumas críticas são feitas em relação à atual LDB. Callegari (2018) vê algumas tentativas de enfraquecer a educação pública e favorecer o sistema privado, principalmente no que tange a transferência de recursos econômicos para o setor privado. Além de ressaltar a falta de recursos financeiros e investimentos necessários para a implementação de uma educação pública gratuita e de qualidade, Flores (2023, p. 4) também destaca uma legislação que propicia a ausência de “[...] medidas concretas para a redução das desigualdades regionais e sociais no acesso à educação, o que pode agravar

ainda mais a situação de exclusão educacional de determinados grupos da população”.

Apesar das mudanças e dos interesses que permeiam a elaboração da LDB, é inegável que ela trouxe avanços, como a universalização da educação e a quase erradicação do analfabetismo⁴ em crianças e jovens em idade escolar. Contudo, é crucial atentar para a necessidade do aumento de investimentos e recursos para que as propostas contidas na lei sejam efetivamente implementadas.

Para isso, é essencial o empenho conjunto entre os entes federados (União, estados e municípios), sociedade civil e escolas (Flores, 2023), garantindo recursos financeiros e humanos, além de formação adequada para professores e gestores, assegurando uma atuação comprometida com os princípios educativos de formação voltada principalmente para o exercício da cidadania.

Por fim, Jung e Fossatti (2018) enfatizam a importância da sociedade, especialmente da comunidade acadêmica, em manter o debate sobre a qualidade da educação prevista na LDB 9.394/96. É necessário, segundo os autores, resistir a influências e interesses mercadológicos que querem uma educação voltada para a formação de mão-de-obra habilitada e competente para atender as demandas do trabalho capitalista e se volte para uma educação para formar cidadãos preparados para defender e manter de uma sociedade democrática.

O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (PNE 2014-2024) E A FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA

O atual Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) foi sancionado pela Lei nº 13.005, em 25 de junho de 2014 (Brasil, 2024) procurando atendendo as exigências legais previstas na Constituição Federal de 1988, no artigo 214 cuja “A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal” e na

⁴ De acordo com o censo do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística de 1991 o índice de analfabetismo da população brasileira (15 anos ou mais) estava em 7%.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) no seu artigo 87 (Sabia; Alaniz. 2015).

O PNE (2014-2024) foi aprovado sem nenhum veto da então presidenta Dilma Rouseff. Nela foram definidas as diretrizes, as metas e as estratégias para a educação brasileira. Nela contém 14 artigos, 20 metas e 256 estratégias (Sabia; Alaniz. 2015).

O PNE (2014-2024) avançou em alguns pontos, comparado ao anterior, como a ampliação nos seus debates entre especialistas e pesquisadores da área educação, de professores, pedagogos, diretores das escolas públicas e da sociedade civil organizada, bem como de representantes do setor privado, o que representou uma maior participação da sociedade como um todo.

Esta participação de todos esses agentes educacionais e sociais através de um diálogo coletivo na sua elaboração do Plano corroborou com o pensamento freiriano, que defendia uma educação democrática, no qual houvesse o diálogo e participação popular, buscando mais participação e representatividade popular do ser humano, da escola e da sociedade (Freire, 1987).

Nesta mesma perspectiva do pensamento freiriano, Gasparello (2017, p. 1) destaca também que:

[...] a democracia, a liberdade, a autonomia, é um processo. Mas não é um processo de cima para baixo, e sim uma conquista conjunta, coletiva, que exige respeito, diálogo e poder de decisão a todos que participam dessa caminhada. Um processo que faz parte da própria humanização do ser humano, da sua vocação para ser mais [...].

Assim, a participação coletiva e democrática na elaboração deste documento também foi de suma importância para destacar o papel da gestão democrática, não apenas na gestão da escola, mas desta também presente na elaboração das políticas públicas educacionais voltadas para o sistema de ensino nacional. O diálogo coletivo, participativo e democrático é algo fundamental para qualquer modelo educacional que se propõe formar o cidadão, e isso deve começar na elaboração das suas políticas educacionais (Duarte; Mendes, 2018).

Partindo do apresentado sobre a participação coletiva na sua elaboração, um ponto importante para a pesquisa é refletir se o Plano Nacional de Educação (PNE) ganhou suma importante para a formação cidadã. Isso porque suas metas, diretrizes e objetivos procuram direcionar aparentemente para a promoção de uma educação escolar de qualidade, inclusiva e equitativa, que valorizasse a formação para a cidadania.

O plano, segundo Duarte e Mendes (2018), tem como diretrizes previstas no artigo 1º da Lei n. 13.005 de 15 de junho de 2014 a superação de deficiências do sistema de ensino nacional acumulados historicamente, como a necessidade de erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento escolar ainda almejado, superação das desigualdades educacionais, melhoria na qualidade da educação, formação do estudante para o trabalho e para a cidadania, promoção do princípio do respeito aos direitos humanos, à diversidade, à sustentabilidade socioambiental e o financiamento da educação.

O princípio de uma educação democrática também aparece no PNE como um objetivo, podendo destacar a Meta 19 que propõe assegurar, no prazo de dois anos após a aprovação do mesmo, as condições necessárias que a união, estados e municípios adotem a gestão democrática da educação nas escolas públicas. Assim, pode-se perceber como a preocupação com a formação cidadão está presente no documento.

No entanto, Sabia e Alaniz (2015) destacam que numa análise das metas apresentadas é verificada a identificação da não possibilidade do cumprimento de algumas delas. A falta de um diagnóstico com dados mais precisos de como se encontrava a educação no Brasil quando o PNE foi elaborado e aprovado também seria uma falha significativa.

Outro ponto destacado pelas autoras foi que o tempo hábil para aplicação das metas presentes no PNE atual e o subsídio do governo em valores mais previsos para que sejam colocadas em práticas não foram desenhadas de maneira clara e detalhada como seria necessária para suas efetivações (Sabia; Alaniz, 2015).

Para Sabia e Alaniz (2015), a falta do diagnóstico implicado pela não identificação de como estava a educação no contexto da elaboração do PNE possibilitou a elaboração de metas sem uma reflexão mais calculada sobre quais políticas seriam prioritárias, ficando restrita ao que queríamos da educação sem

um referencial técnico para alcançá-las, contribuindo para um processo menos efetivo de realização.

Uma outra crítica ao papel de formação cidadã do documento é a presença do setor privado nas discussões da elaboração e aprovação do PNE (2014-2024).

Na meta 20 é retratado o financiamento da educação que poderia ampliar o financiamento público na escola pública: “Meta 20 — Ampliar o investimento em educação pública para o mínimo de 7% do Produto Interno Bruto (PIB) do país no quinto ano da lei (que instituiu o PNE) e para 10% no final do decênio (2024)” (Brasil, 2014).

Esses recursos são extremamente importantes para que a escola pública possa oferecer uma educação gratuita e de qualidade para todos os cidadãos. Assim, a meta 20 é considerada um avanço, no que tange o financiamento educacional para a melhoria da educação. No entanto o documento deixa lacunas de como este financiamento deve ser distribuído.

Souza e Nunes (2017) verificaram que esta meta poderia trazer avanços significativos na ampliação nos recursos para a escola pública na busca por uma educação de qualidade. Mas, os autores destacam também um retrocesso já o documento prevê a possibilidade de que parte destes recursos públicos ampliados possam ser revertidos para instituições privadas através de programas governamentais (Souza; Nunes, 2017).

Deste modo, o investimento público não está totalmente voltado na formação do cidadão que, na sua maioria, faz parte da escola pública, laica e que deveria promover sua qualidade defendida e almejada em praticamente todas as leis, normas e diretrizes voltadas a educação: “Sem um investimento efetivo na educação, principalmente na pública, [...] não há possibilidade de formação para a cidadania e direitos humanos” (Souza; Nunes, 2017, p. 397).

Não havendo, desta forma, uma educação pública de qualidade, gratuita, laica, universal, igualitária e sem discriminação, a formação cidadã para uma emancipação humana da maioria dos cidadãos brasileiros que frequenta a escola pública fica comprometida.

Vale ressaltar que, mesmo diante destes problemas apontadas pelas autoras supracitadas, as metas, diretrizes e objetivos previstos no PNE tenderam a ir de encontro com o previsto na LDB 9.394/96 e na Constituição Federal de

1988 - considerada uma constituição cidadã -, elencando pontos como a formação do cidadão para atuação na vida em sociedade.

Entretanto, considerado que o PNE e a própria constituição em seu Art. 205 dizem da necessidade de uma educação que objetive o preparo das pessoas para atuação em sociedade, o questionamento a ser feito é: O que a sociedade busca nessa formação? Uma formação cidadã voltada para a emancipação humana, para a autonomia, para a consciência crítica diante das desigualdades sociais e econômicas? Ou uma formação para atender as necessidades de reprodução de uma sociedade com fundamentos em princípios de desigualdades (sociais e econômicas), da manutenção da propriedade privada e a exploração do trabalho?

Para refletir um pouco mais sobre esses questionamentos, Souza e Nunes (2017, p. 409) destaca o contexto de elaboração do atual PNE (2014-2024):

O PNE 2014-2024, elaborado no contexto de produção e reprodução do modo de produção capitalista, não desvela os interesses de classe em relação à educação formal, como um privilégio da burguesia, para atender seus interesses de classe dominante, enquanto sua “universalização” à classe trabalhadora está voltada à preparação para o trabalho, trabalho alienado, necessário para a consolidação e expansão do capitalismo.

Ou seja, ainda que no discurso o PNE se volte para a promoção de uma educação escolar de qualidade, inclusiva e equitativa, esta continua sendo uma educação voltada para a manutenção da sociedade capitalista e a sua formação deve ser a do cidadão que reproduza esse modo de produção, e não uma educação libertadora que possibilite o desenvolvimento pleno do cidadão crítico, reflexivo, e autônomo como proposto por Freire (1987).

A BNCC E O RETROCESSO NA FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA

A BNCC considera um dos princípios básicos da Constituição de 1988, já

apresentado anteriormente, o art. 205, cuja educação é um direito de todos e seu objetivo é a promoção do pleno desenvolvimento da pessoa, e a sua preparação para a cidadania e a qualificação ao trabalho.

A elaboração da BNCC – Base Nacional Comum Curricular surgiu, de acordo com Neira, Junior e Almeida (2016) para comprimir normativas contidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), nas Diretrizes Curriculares Nacionais Educação Básica (2013) e no Plano Nacional de Educação (2014-2024).

Para os autores Neira, Junior e Almeida (2016, p. 10) a discussão feita pelos movimentos de cunho democrático de organização da BNCC iniciada ainda nos governos Dilma (2011-2016) pretendia criar um currículo que orientasse na formação de um sujeito “[...] com consciência histórica e sensível às diferenças, uma pessoa que interagiria com os outros, que seria colocada diante das grandes mazelas que afligem a sociedade brasileira, convidada a olhar criticamente e posicionar-se. [...]”

Nela estava estabelecido um posicionamento político que envolvia visões de mundo, sociedade, escola e docência contra hegemônicas, cujos autores citados, questionam se seriam esses elementos que fora incomodo de alguns setores mais privilegiados da sociedade.

Sua premissa era a de se tornar um material de apoio na elaboração de propostas curriculares para as escolas federais, estaduais, municipais, da rede privada e das unidades escolares. A formulação inicial do documento, realizada de maneira participativa e democrática, contou com a participação de consultas públicas, professores e pesquisadores de Universidades, leitores críticos e outros membros/órgãos ligados à área educacional incluindo a sociedade civil organizada.

No entanto, com o impeachment da presidenta Dilma em 2016, e tomando posse seu vice, Michel Temer (2016-2018), as discussões democráticas da base foram interrompidas.

Em 2017 a BNCC foi aprovada para a educação infantil e ensino fundamental regulada pela Resolução n. 2 de 15 de dezembro de 2017, e no ano seguinte foi aprovada a Resolução n. 14 de 17 de dezembro de 2018 que regulava a versão voltada para o currículo do ensino médio.

Na parte introdutória dos documentos, tanto do Parecer n. 15/2017 (para a educação infantil e ensino fundamental) como do Parecer n. 15/2018 (para o ensino médio) são destacadas as 10 competências gerais da educação básica, sendo elas apresentadas pelo texto como princípios para a formação do sujeito presente na sociedade.

Segundo a própria BNCC (2018), o documento: “[...] explicita as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver e expressa, portanto, a igualdade educacional sobre a qual as singularidades devem ser consideradas e atendidas. [...]”. Ou seja, este é, segundo Coelho e Lopes, um documento normativo que:

[...] define o conjunto de aprendizagens essenciais que os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica, por isso, ela é referência nacional e obrigatória para a formulação dos currículos dos sistemas de ensino e redes escolares e das propostas pedagógicas das escolas (2022, p. 1080)

Como um documento de âmbito público e nacional, a BNCC para a educação básica, segundo os defensores de uma educação libertadora, como no pensamento de Paulo Freire, deveria auxiliar na formação do cidadão crítico, reflexivo e emancipado, com autonomia.

Esses, requisitos deveriam ser consideradas na elaboração de materiais didáticos e propostas curriculares de Secretária de educação, do planejamento escolar e outros documentos de orientação e normatização educacional, que carregam sucessivamente esses valores e ideológicas que devem ser inseridos como legítimos nos discursos escolares e de professores. (Basso, 2023, p. 5)

Essa defesa de uma educação libertadora se pauta em oposição a educação atual que procura reforçar uma escolarização que reproduz o modo de produção capitalista e acaba por formar um cidadão, que segundo Neira, Júnior e Almeirda (2016, p. 41) se encontra:

[...] desprovido de determinados conhecimentos, um sujeito que na escola não aprendeu a enxergar os direitos, os valores e os saberes de todos os outros grupos como equivalentes não conseguirá unir-se aos demais para desestabilizar a força daqueles que detêm o poder [...].

No entanto, como destaca Basso (2023) a atual BNCC não se preocupa plenamente com a formação de um sujeito que tenha plenas condições de exercer sua cidadania, mas suas principais preocupações são voltadas para os princípios e necessidades do mercado de trabalho. Para a BNCC o cidadão ideal é aquele que ao final do ensino médio possua as competências necessárias para sua inclusão no mercado de trabalho, sem, necessariamente, ter se apropriado do que é essencial para a construção de uma sociedade digna a todos, ou seja, um cidadão preocupado como bem comum, com justiça social, diminuição das desigualdades econômicas e sociais, um sujeito crítico, reflexivo e autônomo.

Desta maneira, Segundo Basso (2023), o exercício da cidadania, para a BNCC e colocado em segundo plano, destacando uma formação que vai de encontro com o movimento de mercantilização da educação, atendendo aos princípios do neoliberalismo.

Basso (2023) ainda destaca que a nossa BNCC segue nesta direção, na direção oposta a construção do conhecimento, do desenvolvimento humano que seja capaz de diálogo com o outro, cultivando a tolerância como uma virtude da convivência humana.

Concomitante, as mudanças ocorridas na sociedade, como o surgimento da tecnologia, universalização da imagem, a automatização e outros fatores, manifestam a transformação sobre a forma como o ser humano age, sente e pensa (Basso, 2023), numa nossa maneira de adaptação do sistema capitalista.

A formação escolar, segundo Goergen (2005b, p. 1006) concentra-se na “[...] aquisição das disposições necessárias para a adaptação do ser humano ao meio no qual as pessoas devem viver”. Assim, pode-se dizer que há uma problemática da escola contemporânea, “[...] o dualismo entre uma instituição técnica e profissionalizante e uma outra instituição formativa e cultural”. (Basso, 2023, p 7)

Para Goergen (2010) isso reflete contradições e conflitos existentes na educação, no qual há divergências de

[...] opiniões e posições a respeito da influência educativa a ser exercida sobre as novas gerações. Enquanto uns se empenham a favor de um modelo educativo que se oriente nos ideais de um homem e de uma sociedade melhores, na perspectiva, portanto, de superação da sociedade atual, outros, ao contrário, tomando a sociedade atual como referência, desejam a adaptação das

jovens gerações aos processos de produção e de consumo (Goergen, 2010, p. 45).

Basso (2023) retrata, contudo, que um novo valor presente na contemporaneidade do século XXI é o respeito às diferentes. A convivência com o diferente e não com o inferior é o que precisa ser pensado.

Assim, uma educação na qual se almeja é uma educação enquanto “[...] ato de conhecimento, não apenas se centre no ensino dos conteúdos, mas que desafie o educando a aventurar-se no exercício de não só falar da mudança do mundo, mas de com ela realmente comprometer-se” (Freire, 2016, p. 110). Que não apenas deposite o conhecimento na cabeça dos alunos, uma educação técnica e bancária, como criticada por Paulo Freire, mas que faça-os pensar.

Basso (2023, p. 14) destaca que, no discurso textual, a BNCC apresenta de maneira superficial os princípios éticos, políticos e estéticos, na diversidade e na formação humana integral, como princípios necessários para a educação escolar. No discurso, o documento tenta dialogar com os desafios educacionais do século XXI, considerando a formação humana, o desenvolvimento do indivíduo e suas dimensões, o estudante como sujeito da educação e a educação para diversidade e ao respeito das diferenças na sociedade pluralista.

Todavia, a autora retrata que há incoerências, pois as competências presentes na BNCC estão relacionadas a aprendizagem individual dos alunos e não com uma coletividade e estão “[...] sintonizadas com o mundo produtivo, com a capacidade de desenvolver saberes úteis e aplicáveis” (Basso, 2023, p. 14), objetivando a superação das desigualdades sociais e educacionais através da inteligência, do esforço e da dedicação pessoal. Isso reforça, de acordo com Goergen (2010), a educação como uma preparação e adequação das novas gerações a processos de produção e consumo, sem uma efetiva preocupação como o coletivo.

No documento em questão é inerente a presença de demandas atuais. O seu foco está no “[...] desenvolvimento de necessidades individuais para a aquisição de conhecimento e informações úteis e na preparação para o processo produtivo e de consumo” (Basso, 2023, p. 17). Assim, ainda de acordo com Basso:

[...] a preocupação que se sustenta na BNCC é a de promover um ensino de conhecimentos que têm aplicação tanto no sistema produtivo quanto no sistema social, tencionando a formação do sujeito adaptável, útil e apto para a sociedade que está posta (que é competitiva e individualista) (Basso, 2023, p. 17).

Desta forma, a BNCC vem de encontro a agenda de mudanças e da reforma educacional necessária para o século XXI, que não promovem transformações significativas no modo de exploração e de reprodução capitalista. Apenas pretende reproduzi-lo, mesmo diante de suas nuances. Ou seja, a educação por esta orientação curricular se propõe a adaptar o sujeito às mudanças do capital, sem alterar seu sistema individualista, competitivo e reprodutor de desigualdades.

Pode-se de dizer assim que, o que a BNCC se propõe é orientar a formação do trabalhar com habilidades e competências e o cidadão que defende a estrutura de poder determinada pelo Capital, sem criticá-la, questioná-la e nem combatê-la, mas apenas reproduzi-la.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, foram analisadas algumas políticas educacionais brasileiras, a partir da década de 1990 buscando verificar se estas seguiram os princípios definidos pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, de uma educação voltada para a formação para a cidadania.

Dentre as diversas políticas educacionais foram selecionadas para essa análise a LDB de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), o PNE 2014-2024 (Plano Nacional de Educação) e a BNCC de 2017 e de 2018 (Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica).

O que se pode verificar é que tanto a LDB como o PNE trouxeram avanços significativos para a promoção de uma educação para a cidadania, ainda que apresentassem limites. Estas políticas reforçam a busca pela universalização da educação, o financiamento educacional como algo fundamental para manutenção e promoção de uma educação de qualidade e destacam também o princípio da gestão democrática na escola pública, que podem possibilitar uma

formação universal, de qualidade e mais politizada, com o objetivo de preparar o cidadão para uma vida em sociedade de maneira participativa, crítica, reflexiva e autônoma, e não apenas instrumentalizar o cidadão para uma mera reprodução do sistema capitalista, a serviço da manutenção dos interesses dos detentores do poder.

A pesquisa revelou também uma divergência significativa entre essas legislações (LDB e PNE) com a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), já que esta propõe uma formação mais voltada a uma formação tecnicista e individualista. A BNCC, ao priorizar uma educação voltada para o desenvolvimento de habilidades e competências, volta-se para uma formação que procura atender o mercado de trabalho sem uma preocupação de conscientização do trabalhador, contribuindo assim para a mera continuidade do modelo capitalista, em vez de buscar uma educação libertadora, como defendido por Paulo Freire.

Desta maneira esta pesquisa conclui que, existam avanços importantes em algumas políticas educacionais brasileira pós-década de 1990 no que se refere a formação cidadã, destacam-se entre elas, a própria constituição federal de 1988, a LDB de 1996, o PNE 2014-2024, entre outras. No entanto, outras políticas indicam um certo retrocesso no campo educacional, com destaque nesta pesquisa para a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica, que preferiu direcionar uma organização curricular pautado em habilidade e competências, destacadamente voltada à formação do trabalhador, do que uma educação voltada para o exercício da cidadania.

REFERÊNCIAS:

BASSO, Lucimara Del Pazzo. **BNCC, educação e formação humana**. Rev. Olhar de professor, v. 26, p. 1-22, 2023. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/20383/209209217482>. Acesso em: 25 nov. 2024.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm . Acesso em: 06 jul. 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base**. Brasília, DF. 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf . Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> . Acesso em: 06 jul. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação PNE e dá outras providências, Câmara dos deputados. Brasília, DF. 20 ago. 2024. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em 20 ago. 2024.

CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves. **Políticas Públicas e Gestão da Educação no Brasil**. 1. Ed. Maringá: EDUEM, 2012.

COELHO, Eveline Mercês de Aragão; LOPES, Rosângela da Silva. **A BNCC: Proposta de Construção de Cidadania**. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação. v.8 ,n.07. São Paulo, jul. 2022.

DUARTE, Juliana Calabresi Voss; MENDES, Claudinei Magno Magre. **As políticas de educação e o Plano Nacional de Educação (2014-2014): análise da materialização das propostas do plano**. Série-Estudos, v. 23, n. 48, p. 173-193, maio/ago., 2018.

FLORES, Diego Patrício. A Nova Lei de Diretrizes Básicas da Educação no Brasil: Avanços e Desafios. **Uma análise crítica das principais mudanças propostas pela LDB em relação à melhoria da educação básica no país**. Goiânia. Fev. 2023. Disponível em: https://www.academia.edu/100344284/Artigo_Cientifico_A_Nova_Lei_de_Diretrizes_Basicas_da_Educao_no_Brasil_Avanços_e_Desafios_Uma_análise_crítica_das_principais_mudanças_propostas_pela_LDB_em_relação_à_melhoria_da_educacao_básica_no_país Acesso em: 03 ago. 2024.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra LTDA, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 78. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 2ª ed. São Paulo: Paz e Terra. (Coleção Leitura), 1996.

GASPARELLO, Vânia Medeiros. **A Pedagogia Da Democracia De Paulo Freire**. Rio de Janeiro-RJ, 01 fev. 2017. Disponível em: <https://acervoapi.paulofreire.org/server/api/core/bitstreams/8b6bf163-625c-413e-b91e-662946b00b6b/content>. Acesso em: 19 ago. 2024.

GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOERGEN, Pedro. Prefácio. In: GOERGEN, Pedro (org.) **Educação e diálogo**. Maringá: Eduem, 2010. p. 7-11.

GOERGEN, Pedro **Pós-modernidade, ética e educação**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005a.

GOERGEN, Pedro. Educação e valores no mundo contemporâneo. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 983-1011, out., 2005b. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/vhPdCHYxn6nxtDPQzhkVRRs/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: 17 nov. 2024.

IBGE- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2022**: Taxa de analfabetismo cai de 9,6% para 7,0% em 12 anos, mas desigualdades persistem. Rio de Janeiro: IBGE. 2024. Acesso em: 18 dez. 2024. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/40098-censo-2022-taxa-de-analfabetismo-cai-de-9-6-para-7-0-em-12-anos-mas-desigualdades-persistem>.

JUNG, Hildegard Susana; FOSSATTI, Paulo. Duas décadas de LDB 9394/96: gênese, (des)caminhos, influência internacional e legado. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v.21, n.3, p. 53-65, set/dez, 2018.

LARA, Ângela Mara de Barros; LOPES, Lindicéia Batista de França. Os profissionais da educação e a função social da escola. In: NOMA, Amélia Kimiko; TOLEDO, César de Alencar Arnaut (Org). **Políticas e Gestão da Educação**. v. 2. Maringá: EDUEM, 2017. p. 145-162.

NEIRA, Marcos Garcia; JUNIOR, Wilson Alviano; ALMEIDA, Déberson Ferreira de Almeida. **A primeira e segunda versões da BNCC: construção, intenções e condicionantes**. Eccos. Revista Científica, n. 41, p. 31-44 set./dez., 2016.

OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari. A LDB e o Contexto Nacional: o papel dos partidos políticos na elaboração dos projetos -1988 a 1996. In: IV SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS "HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL", 1997, São Paulo. **Anais eletrônicos [...]**. Campinas, São Paulo, 1997. p. 816 - 826. Disponível em: https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario4/trabalhos.htm Acesso em: 10 ago. 2024.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Política educacional. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

SABIA, Claudia Pereira de Pádua; ALANIZ, Érika Porceli. **Plano Nacional De Educação - PNE (2014-2014): Limites, Avanços e Perspectivas**. Revista do Instituto de Políticas Públicas de Marília, Marília, v.1, n.1, p.35-63, jul./ dez. 2015. Disponível em: <file:///C:/Users/Eder%20Rocha/Downloads/TCC.2024/5657+Sabia+et+al.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2024.

SOUZA, Antônio Carlos; NUNES, César Aparecido. **Contradições e Desafios econômicos-políticos-ideológicos do PNE 2014-2024**. Argumentos Pró-Educação, v. 2, nº 6, p. 393-415, set/dez. Pouso Alegre, 2017.

VICENTINI, Dayanne.; VERÁSTEGUI, Rosa de Lourdes Aguiar. A Pedagogia crítica no Brasil: a perspectiva de Paulo Freire. In: XVI Semana de Educação. **Anais...**, Londrina, 2015. Disponível em: <https://www.uel.br/eventos/semanaeducacao/pages/arquivos/ANAIS/ARTIGO/PERSPECTIVAS%20FILOSOFICAS/A%20PEDAGOGIA%20CRITICA%20NO%20BRASIL%20A%20PERSPECTIVA%20DE%20PAULO%20FREIRE.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2024.

WINCKLER, Carlos Roberto.; SANTAGADA, Salvatore. O Fundeb: novos horizontes para a educação básica? **Indicadores Econômicos FEE**, v. 35, p. 1-12, 2007.