



## **ATUAÇÃO DA UNIÃO NO DESENVOLVIMENTO DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO: CONSIDERAÇÕES SOBRE O PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR**

SANDRI, Simone<sup>1</sup> - UNIOESTE/UFPR

ISLEB, Vivian<sup>2</sup> - UFPR

Grupo de Trabalho – Política Públicas, Avaliação e Gestão da Educação  
Agência Financiadora: não contou com financiamento

### **Resumo**

O presente artigo tem como tema as formas de atuação da União diante do Ensino Médio brasileiro. Assim, problematizamos o seguinte: de que forma a União, com base em suas competências administrativas, tem configurado suas ações diante do Ensino Médio? Justificamos a abordagem dessa temática, pois o Ensino Médio ainda apresenta desafios acerca da sua obrigatoriedade, universalidade, identidade e currículo, entre outras. Nesse sentido, é pertinente identificar e discutir as formas de participação da União, por meio do Ministério da Educação (MEC), no enfrentamento dessas questões, uma vez que o atendimento dessa etapa da Educação Básica é predominantemente de responsabilidade das unidades federadas. Para tanto, a metodologia utilizada, envolveu o levantamento e a análise de legislações, documentos do MEC sobre o Ensino Médio e de literaturas. Após essa análise, elegemos o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) para abordar uma das formas de atuação do MEC voltada ao Ensino Médio não profissionalizante. Esse Programa tem como principal finalidade a indução de rearranjos curriculares. Em decorrência dessa investigação, sistematizamos esse texto em quatro momentos: primeiramente a apresentação do trabalho. Num segundo momento, abordamos as competências administrativas da União a partir da legislação e destacamos seu caráter redistributivo e supletivo diante da Educação Básica e as demandas pela criação de um Sistema Nacional de Educação (SNE). Para fundamentar essa abordagem, fizemos referências à Constituição de 1988, à LDBEN 9.394/96 e autores como Saviani (2010) e Cury (2008). Na sequência, abordamos o ProEMI a partir do Documento Orientador do ProEMI (2011b) e autores que discutem políticas públicas, especialmente, o Ensino Médio, tais como: Cavalcanti (2012); Silva (2011), Nosella (2009). Por fim,

---

<sup>1</sup>Mestre em Educação. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Gestão Escolar – GPGE – da UNIOESTE e pesquisadora do Grupo de Pesquisa Juventude, Escola e Trabalho da UFPR. E-mail: [simsandri@yahoo.com.br](mailto:simsandri@yahoo.com.br)

<sup>2</sup>Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Pedagoga da Rede Municipal de Curitiba e Pedagoga da Rede Estadual do Paraná. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Juventude, Escola e Trabalho da UFPR. E-mail: [vivianisleb@hotmail.com](mailto:vivianisleb@hotmail.com)

consideramos a relevância de se atrelar políticas de indução como o ProEMI ao contexto de um SNE, o que traria maior consistência na atuação da União diante da Educação Básica.

**Palavras-chave:** Ministério da Educação. Competência Administrativa. Ensino Médio.

## **Introdução**

A União por meio do Ministério da Educação (MEC) e da Secretaria de Educação Básica (SEB) tem atuado no âmbito da Educação Básica, dentre outras formas, como indutor de mudanças educacionais, especialmente, por meio de programas, ações pontuais, avaliações e elaborações de indicadores educacionais, tal como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Diante disso, o presente trabalho tem como objetivo principal discutir as competências administrativas e as formas de atuação da União, por meio do Ministério da Educação, no que diz respeito ao desenvolvimento do Ensino Médio brasileiro na atualidade.

A discussão acerca da participação da União na elaboração de ações e programas voltados ao atendimento do Ensino Médio é pertinente, pois essa etapa da Educação Básica ainda convive com diversos desafios, dentre eles, a sua obrigatoriedade/universalidade, as questões de fluxo escolar (matrículas, abandono, reprovação) e de desempenho acadêmico dos alunos nas avaliações internas e externas, como por exemplo, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Tais desafios são enfrentados, predominantemente, pelas unidades da federação, as principais responsáveis pela oferta e atendimento dessa etapa da Educação Básica. Nesse sentido, é pertinente refletir sobre: de que forma a União, com base em suas competências administrativas, tem configurado suas ações para contribuir com o desenvolvimento do Ensino Médio?

Para tratarmos dessa questão e contemplarmos o objetivo anunciado, desenvolvemos os seguintes encaminhamentos metodológicos: levantamento e a análise de legislações, documentos do MEC sobre o Ensino Médio e de literaturas. Após essa análise, elegemos o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) para abordar uma das formas de atuação do MEC voltada ao Ensino Médio, não profissionalizante. Para efeitos desse texto, dividimos nossa sistematização em dois subtítulos e considerações finais, com os seguintes conteúdos:

Na primeira parte, apresentaremos os aspectos legais que sustentam a atuação da União junto à Educação Básica e as demandas relacionadas à sua competência administrativa.

No segundo momento, trataremos de questões específicas da atuação da União, por meio do MEC/SEB, voltadas para o desenvolvimento do Ensino Médio não profissional. Para tanto, indicaremos alguns elementos do contexto do Ensino Médio e discutidas algumas induções do MEC por meio do ProEMI.

Por fim, faremos algumas considerações acerca da atuação do MEC e relacionando-as com a necessidade da criação de um Sistema Nacional de Educação.

### **Competência Administrativa da União acerca da Educação Básica: aspectos legais e demandas**

O caráter federativo da república brasileira implica, entre outras características, na distribuição de responsabilidades entre os entes federados. Nesse sentido, o atendimento societal de cunho educacional, de saúde, de segurança entre outros serviços e necessidades, são organizados e subdivididos conforme as atribuições presentes nas legislações federais, estaduais e municipais.

Para Cury (2008, p. 1196), essa estrutura se configura num “pacto federativo” que corresponde ao “[...] regime em que os poderes de governo são repartidos entre instâncias governamentais por meio de campos de poder e de competências legalmente definidas.” Tais competências são determinadas pela lei maior da federação, a Constituição.

No Brasil, no que concerne à educação nacional, a Constituição Federal de 1988 designa para a União, no Parágrafo 1º do Artigo 211, a organização do sistema federal de ensino e as funções “redistributiva e supletiva”, a fim de proporcionar aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios oportunidades educacionais semelhantes (BRASIL. Constituição Federal, 1988).

Em relação às competências administrativas acerca da educação, a Constituição Federal, nos Parágrafos 2º e 3º do Artigo 211, determina, respectivamente, que os Municípios ofertarão com prioridade os anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil e os Estados e Distrito Federal ofertarão os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio (BRASIL. Constituição Federal, 1988).

Na análise de Cury (2008, p. 1201), a Constituição Federal de 1988 apresenta uma concepção de “federalismo cooperativo” pautada, portanto, num “[...] regime de colaboração recíproca, descentralizado, com funções compartilhadas entre os entes federativos [...]”.

Com base nas funções administrativas da União, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/96, especialmente, no Artigo 9, apresenta as seguintes atribuições e responsabilidades:

I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;

II - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e o dos Territórios;

III - prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva;

IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;

V - coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação;

VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino;[...] (BRASIL. LDBEN, 1996).

Diante dessas atribuições, entendemos que a União, no que se refere à Educação Básica, tem a função de suplementar os orçamentos dos Estados e dos Municípios, assim, como lançar diretrizes gerais para toda a educação nacional.

A assistência financeira à Educação Básica tem ocorrido por meio de programas que necessitam da adesão de Municípios e Estados ou por meio de fundos de financiamento como foi o caso do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) e hoje, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB).

No que se refere a elaboração de diretrizes para a educação, a União dispõe do Plano Nacional de Educação; de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e para suas três etapas (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e modalidades de educação, assim como, de um sistema de avaliação.

Para assegurar o processo nacional de avaliação, a União criou na década de 1990, o Sistema de Avaliação Básica (SAEB), sistema este composto por duas avaliações complementares - Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEAB) e Avaliação Nacional do

Rendimento Escolar (ANRESC). Além do SAEB, no caso do Ensino Médio, foi criado em 1998, o ENEM. Ainda como uma maneira de aferir a qualidade da Educação Básica, foi criado em 2007, o IDEB. Os resultados apresentados por tais avaliações e indicador

[...] visam subsidiar a formulação, reformulação e monitoramento das políticas na área educacional nas esferas municipal, estadual e federal, contribuindo para a melhoria da qualidade, equidade e eficiência de ensino (BRASIL. INEP, 2011c, s/p).

Nesse momento, no entanto, a grande discussão acerca da atuação da União na educação nacional se refere à constituição do Sistema Nacional de Educação (SNE). Para Cury (2008), a atual LDBEN, no Título IV, trata da organização da educação nacional e não da configuração de um sistema.

Pela ausência de um SNE, o MEC tem atuado com base na estrutura organizacional da educação disposta na LDBEN 9.394/96 e no sentido de

[...] formular políticas e implementar ações no âmbito da educação básica, ficando, porém, na dependência da adesão dos governos de estados e prefeituras sujeitos às oscilações determinadas pelas disputas partidárias e pessoais em torno do exercício do poder nessas instâncias federativas (SAVIANI, 2010, p. 385).

A principal diferença que a criação de um SNE traria para educação nacional, seria uma unidade de diretrizes e ações, sem desconsiderar as especificidades a autonomia de cada ente federado. Sob essa ótica, Saviani (2010, p. 387) define e defende a seguinte concepção:

[...] o Sistema Nacional de Educação integra e articula todos os níveis de modalidades de educação com todos os recursos e serviços que lhes correspondem, organizados e geridos, em regime de colaboração, por todos os entes federativos sob coordenação da União. Fica claro, pois, que a repartição das atribuições não implica exclusão da participação dos entes aos quais não cabe a responsabilidade direta pelo cumprimento daquela função.

Na perspectiva indicada pelo autor, o Sistema se configura numa unidade que congrega vários aspectos e componentes da educação nacional, sem com isso, desrespeitar as especificidades e a autonomia das unidades federativas. O Sistema, portanto, eliminaria ações fragmentadas e algumas interrupções de ações/programas por conta de mudanças de governos, possibilitando assim, maior unidade no desenvolvimento da educação nacional. Sob esta ótica, o SNE não é uma simples união dos sistemas estaduais e municipais que já estão constituídos, ao contrário, representa a unidade de ações e diretrizes entre as esferas federal, estadual e municipal (SAVIANI, 2010).

Na direção de repensar a educação nacional e indicar linhas gerais para o novo Plano Nacional de Educação, ocorreu em 2010 a Conferência Nacional de Educação (CONAE). Nessa Conferência, o debate acerca da constituição de um SNE ganhou destaque e se configura na principal demanda educacional para a União, assim como a efetivação das metas que constarão no Plano Nacional de Educação para o período de 2011-2020, Plano este que ainda tramita no Congresso Nacional.

Essas questões indicadas pela CONAE (2010c) são algumas das demandas voltadas às competências da União, demandas estas que envolvem os desafios presentes no Ensino Médio, conforme veremos a seguir.

### **A participação da União no desenvolvimento do Ensino Médio**

Sobre a relação entre a União e o desenvolvimento do Ensino Médio no Brasil, percebemos, por meio da legislação acima mencionada, que a União tem a função conjunta de encaminhar diretrizes gerais, avaliar, prestar assistência técnica e financeira, a fim de contribuir com a oferta, o acesso, a permanência e a qualidade dessa etapa da educação, sendo que a maior responsabilidade fica por conta dos Estados.

É interessante destacarmos que, para além das atribuições definidas na Constituição Federal de 1988 e na LDBEN 9.394/96, existem marcas históricas na configuração do Ensino Médio, pois desde o surgimento dos primeiros cursos secundários no Brasil, estes têm sido de competência administrativa, predominantemente, daqueles que hoje se denominam de unidades federativas – estados.

Na época imperial, por exemplo, a criação da escola federal de ensino secundário, Colégio Dom Pedro II, tinha como uma de suas intenções a de servir de parâmetro<sup>3</sup> para os encaminhamentos que as chamadas províncias, principais responsáveis pelo ensino secundário, deveriam realizar acerca da educação (PAIVA, 1990).

A definição de orientações gerais continua sendo uma das ações da União, que a partir dos anos de 1990, reorganiza suas mediações junto ao Ensino Médio, intensificando assim, a sua atuação como indutora de mudanças educacionais, especialmente, por meio da elaboração

---

<sup>3</sup>Nesse período era comum que as províncias tomassem como modelo a capital do Império, Rio de Janeiro, no que se refere à “[...] organização da instrução pública nos respectivos territórios, reproduzindo as mesmas medidas adotadas pelo governo central. E isso vem se repetindo, em maior ou menor grau, até os dias atuais” (SAVIANI, 2010, p. 383).

de decretos, portarias, diretrizes, programas, induções de mudanças curriculares e a criação de um sistema de avaliação, conforme relata Cavalcanti (2012, p. 9-10):

Nas duas últimas décadas, o Ministério da Educação vem diversificando e aperfeiçoando os mecanismos de interferência nos sistemas estadual e municipal de ensino. Amparado legalmente por sua função de coordenação da política nacional de educação e de assistência técnica e financeira aos Estados e Municípios, o MEC, desde 1996, tem desempenhado importante papel como **indutor de um modelo de gestão da educação** e, portanto, de uma determinada política educacional, em todo o território nacional. Ressalta-se que **esse processo vem sendo feito** por meio de decretos, resoluções, pareceres e, principalmente, **por um conjunto de programas destinados à assistência técnica e financeira do MEC aos Estados e Municípios, iniciados ainda no governo FHC** [Grifos nossos].

Do conjunto de ações e induções da União que se voltam ao Ensino Médio, destaca-se para efeito desse texto, o ProEMI. A fim de contextualizá-lo, indicaremos a seguir algumas problemáticas que envolvem o Ensino Médio brasileiro e que servem de justificativa para a criação e implantação do ProEMI. Tais como: universalização, obrigatoriedade, identidade e currículo.

Os aspectos relativos à universalização perpassam pela ampliação do acesso e permanência dos jovens no Ensino Médio. Sobre o acesso, nota-se, a partir dos dados dos Censos de 2007, 2008 e 2009, que houve uma progressiva queda no número de alunos matriculados, respectivamente os números de matrículas são os seguintes: 8.369.369; 8.366.100; 8.337.160. Em 2010, identificamos um aumento no número de matrículas que atingiu um total de 8.357.675. Da mesma maneira, em 2011, manteve-se a ampliação, totalizando 8.400.689 matrículas no Ensino Médio (BRASIL. INEP, 2007, 2008a, 2009a, 2010a e 2011a).

Os dados de acesso, no entanto, devem ser confrontados com as informações sobre o abandono, pois para o mesmo ano que se indica o aumento de matrículas, 2011, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira apresenta os seguintes índices de abandono no Ensino Médio por série: 1ª série 11,8%; 2ª série 8,8%; 3ª série 7,0%; 4ª série 7,5% e não-seriada 10,6 (BRASIL. INEP, 2011a). O maior índice de abandono, portanto, fica na primeira etapa do Ensino Médio.

No que tange às questões de obrigatoriedade do Ensino Médio, é pertinente dizer que o projeto da Constituição de 1988, previa esse direito, entretanto, a versão final dessa Lei não o contemplou. Nem tampouco foi contemplada, posteriormente, quando da aprovação da LDBEN 9.394/96.

As discussões sobre a obrigatoriedade do Ensino Médio, no entanto, continuaram em pauta no meio acadêmico e nos movimentos sociais. Sendo que, em 2009, a Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro deste ano, contemplou a obrigatoriedade do ensino a partir da faixa etária e não com base nas etapas da Educação Básica, o que implica que a obrigatoriedade do Ensino Médio ainda não está consolidada do ponto de vista legal. A referida Emenda incorporou, portanto, no texto da Constituição, a obrigatoriedade do ensino dos 4 aos 17 anos até 2016 e a universalização do Ensino Médio até 2020 (BRASIL. Constituição Federal, 1988. Emenda Constitucional nº 59, 2009c).

Sobre a identidade do Ensino Médio, Nosella (2009, p. 2) apresenta as seguintes perspectivas em disputa:

Uns defendem uma formação humanista e científica única e para todos; outros uma formação pré-profissional ou até mesmo profissionalizante; outros ainda defendem a separação entre o ensino médio regular e o ensino técnico e profissional; e outros finalmente defendem o ensino médio integrado ao ensino técnico ou à educação profissional.

As questões indicadas por Nosella (2009), configuram um rico campo de disputa, pois tratam da concepção de formação humana que deve predominar nessa etapa da Educação Básica. Já, do ponto de vista legal, a LDBEN 9.394/96 avança na definição de uma identidade para o Ensino Médio, pois o considera a última etapa da Educação Básica e, portanto, com as seguintes finalidades, conforme os incisos do artigo 35 dessa Lei,

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL. LDBEN, 1996).

A definição da identidade do Ensino Médio se relaciona, por sua vez, com a proposta curricular que norteará a formação dos jovens nessa etapa da educação. Identidade e currículo do Ensino Médio, a partir da LDBEN 9.394/96, são temas cada vez mais recorrentes nas agendas de políticas educacionais e é nesse movimento que se constitui o ProEMI.



A concepção de currículo apresentada abaixo, contribui para o entendimento acerca da importância que o currículo tem no contexto escolar e essa relevância, em parte, justifica as recorrentes propostas de mudanças curriculares no âmbito das políticas educacionais. Por currículo, entendemos,

[...] a forma pela qual a escola define as intencionalidades educacionais e busca realizá-las, tendo como objetivo formar os sujeitos que dela participam na condição de educandos. O currículo se constitui, desse modo, em **elemento de mediação** entre os sujeitos – professores e alunos – e entre estes e o conhecimento (SILVA, 2011, p. 14).

Pois é, com base nesse aspecto mediador, que muitas políticas educacionais consideram o currículo como elemento central do processo de mudanças didático-pedagógicas das escolas. Sobre isso, Lopes (2004) menciona que as políticas curriculares se tornam necessárias para a construção do projeto social e político, por isso, a relevância atribuída às reformas/rearranjos curriculares.

É no contexto de problemáticas que envolvem a universalização, obrigatoriedade e a configuração de uma identidade e de novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, que o ProEMI se engendrou e está a ser implantado de maneira gradativa em âmbito nacional. Pois, dentre os objetivos do Programa constam a melhoria da qualidade da educação, por meio de mudanças curriculares que contribuirão para o enfrentamento dos altos índices de abandono e reprovação escolar e a definição de novas bases para construção da identidade do Ensino Médio.

O ProEMI foi instituído pela Secretaria de Educação Básica do MEC por meio da Portaria nº 971 de 09/10/2009. Essa Portaria foi antecedida por discussões sobre a reestruturação e ampliação do Ensino Médio, como por exemplo, a constituição do Grupo de Trabalho Interministerial (GT), em 2008, instituído pela Portaria nº 1.189 de 05 de dezembro de 2007 e a Portaria nº 386 de 25 de março de 2008, GT este vinculado à Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República, sob a coordenação de Roberto Mangabeira Unger. Como resultado do estudo e debate deste GT, foi publicado pelo MEC, em 2008, o Documento chamado de “Reestruturação e Expansão do Ensino Médio no Brasil” (BRASIL. MEC/SAE, 2008a). Entendemos, portanto, que esse Documento foi uma das bases para as orientações do ProEMI, orientações estas que têm passado por mudanças conforme os conteúdos dos Documentos Orientadores de 2009 e 2011.

Segundo Simões (2011), por meio do lançamento do ProEMI, a União tinha a intenção de incentivar propostas inovadoras para o Ensino Médio, estimulando assim, que cada Secretaria de Estado da Educação e sua rede de escolas pensassem soluções e diversificações para a suas organizações curriculares, de acordo com os seus contextos.

As principais orientações e indicativos do ProEMI, expressos em seus Documentos Orientadores (BRASIL. MEC/SEB, 2009b, 2011a) estão voltados à ampliação do tempo na escola e a diversificação das práticas pedagógicas, de acordo com as necessidades e interesses dos estudantes. Para tanto, a União disponibiliza apoio técnico e financeiro aos participantes do Programa. Na exposição que segue, apresentaremos considerações acerca do ProEMI, conforme a última versão do Documento Orientador (BRASIL. MEC/SEB, 2011a).

O Programa possui uma estrutura organizacional que envolve as seguintes instâncias do MEC: Secretaria de Educação Básica por meio da Diretoria de Currículos e Educação Integral (DICEI), especificamente, a Coordenação Geral do Ensino Médio (COEM). Tais segmentos do MEC têm as atribuições de “[...] estabelecer ações e estruturas para implantação, implementação, monitoramento e avaliação o ProEMI” (BRASIL. MEC/SEB, 2011a, p. 8).

Nos estados, as Secretarias de Estado da Educação, por meio dos Comitês Estaduais, são responsáveis pela seleção de escolas interessadas em ofertar o ProEMI e pela organização do Plano de Atendimento Global, plano este que é composto por todos os Projetos de Reestruturação Curricular (PRC) elaborados e definidos pelas escolas executoras do Programa. Além disso, devem organizar o planejamento de implementação do Programa, administrar e prestar contas dos recursos recebidos e utilizados (BRASIL. MEC/SEB, 2011a).

As escolas – Unidades Executoras – devem elaborar e executar um Projeto de Reestruturação Curricular coerente com o conteúdo do Documento Orientador do ProEMI (2011a), com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, homologadas em 2012, com as bases legais constituídas pelos Sistemas de Ensino, bem como, devem prestar contas dos recursos que recebem por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) (BRASIL, MEC/SEB, 2011a).

Todas as metas previstas no PRC das escolas, devem ser registradas no Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle (SIMEC) que se vincula ao FNDE e concentra informações de planejamento e execução de ações do MEC. Consta no Documento Orientador do ProEMI (BRASIL. MEC/SEB, 2011a) que uma das maneiras de realizar o

monitoramento e avaliação do Programa é por meio do acompanhamento do conjunto de PRCs registrados nesse Sistema.

Para Moehlecke (2012), o ProEMI teria um potencial de indução de mudanças curriculares de maior peso que as próprias DCNEM, uma vez que articula as mudanças curriculares ao envio de recursos.

Ao refletir acerca da potencialidade do ProEMI e da sua ampliação em âmbito nacional, identificamos que a combinação de indução de mudanças curriculares e incentivo financeiro, pode contribuir para a disseminação e adesão ao Programa, conforme mostra a tabela abaixo, que apresenta dados acerca do número de escolas participantes do ProEMI e a quantidade de recursos destinados às unidades executoras, conforme dados do FNDE (2009d, 2010b e 2012):

Tabela 1 – Evolução do envio de recursos do PDDE para o ProEMI

Ano	Número de Escolas	Valor repassado pelo ProEMI por meio do PDDE
2009	169	10.970.000,00
2010	353	22.480.000,00
2012	1.940	109.592.000,00

Fonte: Organizado pelas autoras, com base nos dados do FNDE.

Conforme os dados da Tabela 1, o ProEMI ampliou significativamente sua disseminação tanto no número de escolas como no repasse de recursos. No entanto, mesmo diante da aceitação e da ampliação da sua abrangência, o ProEMI poderá se deparar com algumas barreiras, principalmente por se apresentar em caráter facultativo.

Nesse sentido, mesmo que a União cumpra com as suas atribuições e competências, como foi exemplificado por meio da criação e implantação do ProEMI, a ausência de um Sistema Nacional de Educação pode limitar e fragmentar a atuação do MEC que acaba dependendo da adesão dos sistemas estaduais, municipais e das escolas aos seus programas.

### **Considerações Finais**

Identificamos no processo histórico que o desenvolvimento do Ensino Médio, desde a sua origem, nas escolas secundárias, era de responsabilidade das chamadas províncias e hoje de competência das unidades da federação, sendo que a União indica parâmetros, induz mudanças, suplementa e redistribui recursos aos Estados.

Com base nas competências administrativas da União, via MEC/SEB, procuramos identificar formas de sua atuação voltadas para o Ensino Médio. Para tanto, elegemos o ProEMI como elemento a ser analisado.

Esse Programa tem como principal finalidade a indução de rearranjos curriculares no Ensino Médio. É um programa que prevê a ampliação da carga horária (5 ou 7 horas), e a diversidade das práticas pedagógica, visando a melhoria da educação. Para tanto, a União/FNDE repassa recursos financeiros às escolas participantes do ProEMI, por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).

Para efeitos de controle, acompanhamento e avaliação do MEC, as escolas executoras do Programa devem preencher o Projeto de Reestruturação Curricular no SIMEC. Esse controle, entretanto, não garante a efetividade da proposta na prática escolar, mas corresponde a uma formalidade e uma maneira de “prestar contas”, por meio do planejamento de ações pedagógicas e da prestação de contas dos recursos enviados pelo governo federal.

Ao abordar o ProEMI, apresentamos uma das formas de atuação da União por meio do MEC/SEB e que envolve a redistribuição recursos vinculados ao PDDE e que se refere à induções que levam às mudanças curriculares no Ensino Médio. Diante do exposto, levantamos a seguinte consideração:

A União tem cumprido as suas atribuições de suplementar e redistribuir recursos para a Educação Básica, por meio de Fundos e Programas e tem proposto diretrizes gerais para essa etapa da educação, entretanto, a ausência de um Sistema Nacional de Educação corrobora ao provisório e paliativo.

A criação de um Sistema Nacional de Educação, não pode ser considerada como a única garantia de unidade e de aprofundamento das políticas para a educação, mas para o atual momento histórico da educação brasileira e diante dos seus desafios, o SNE pode se tornar uma possibilidade às questões de obrigatoriedade, universalidade, acesso e a permanência dos alunos, especialmente, quando se trata do Ensino Médio brasileiro.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição Federal (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em: 20 jun. 2012.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102480&tipoDocumento=LEI&tipoTexto=PUB>>. Acesso em: 20 jun. 2012.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar**. Brasília, DF, 2007, 2008a, 2009a, 2010a e 2011a. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo>>. Acesso em: 10 out. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Assuntos Estratégicos. **Reestruturação e Expansão do Ensino Médio do Brasil**. Brasília, DF, 2008b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Documento orientador do Programa Ensino Médio Inovador**. Brasília, DF, 2009b. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento\\_orientador.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_orientador.pdf)>. Acesso em: 30 mar. 2012.

BRASIL. Constituição Federal (1988). **Emenda constitucional nº 59 de 11 de novembro de 2009**. Brasília, DF, 2009c. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm)>. Acesso em: 11 de nov. 2012.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **PDDE**. Brasília, DF, 2009d, 2010b, 2012. Disponível em: <<http://painel.mec.gov.br/painel.php?modulo=principal/detalhamentoIndicador&acao=A&detalhes=pais&indid=131>>. Acesso em: 09 out. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conferência Nacional de Educação: Documento final**. Brasília, DF, 2010c. Disponível em: <[http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento\\_final\\_sl.pdf](http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final_sl.pdf)>. Acesso em: 05 mar. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Documento orientador do Programa Ensino Médio Inovador**. Brasília, DF, 2011b. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento\\_orientador.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_orientador.pdf)>. Acesso em: 26 mar. 2012.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Histórico Provinha Brasil**. Brasília, DF, 2011c. Disponível em: <<http://provinhabrasil.inep.gov.br/historico>>. Acesso em: 04 abr. 2013.

CAVALCANTI, Cacilda Rodrigues. Modelo Federativo Brasileiro e suas implicações no campo das políticas educacionais. **Anais do III Congresso Ibero Americano de Política e Administração da Educação**, Zaragoza, Espanha, 2012. Disponível em: <[http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/CacildaRodriguesCavalcanti\\_res\\_int\\_GT7.pdf](http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/CacildaRodriguesCavalcanti_res_int_GT7.pdf)>. Acesso em: 4 mar. 2013.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Sistema Nacional de educação: desafio para uma educação igualitária e federativa. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, SP, v. 29, n. 105, p. 1187-1209, set.-dez. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n105/v29n105a12.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2013.

LOPES, Alice Casimiro. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 26, p.109-123, mai.- ago. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n26/n26a08.pdf>>. Acesso em: 28 mar. 2013.

MOEHLECKE, Sabrina. O ensino médio e as novas diretrizes curriculares nacionais: entre recorrências e novas inquietações. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 49, p. 39-58, jan.-abr. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413>>. Acesso em: 28 nov. 2012.

NOSELLA, Paolo. Ensino Médio: natureza, história e perspectivas. **Seminário Nacional de Políticas para o Ensino Médio**. Goiânia, GO, 2009 (mimeo).

PAIVA, Vanilda. Um século de educação republicana. **Pró-Posições**. Campinas, SP, n. 2, p. 7-18, jul. 1990.

SAVIANI, Dermeval. Documento - Sistema Nacional de Educação articulado ao Plano Nacional de Educação. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 15, n. 44, p. 380-412, mai.-ago. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n44/v15n44a13.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2013.

SILVA, Monica Ribeiro. **Perspectivas curriculares contemporâneas**. Curitiba: Ibepex, 2011.

SIMÕES, Carlos Artexes. Políticas Públicas do Ensino Médio - Iniciativas governamentais e o Ensino Médio Inovador. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 111-125, jan.-jun. 2011. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 02 abr. 2013.