

OS IMPACTOS REFORMISTAS NA PROPOSIÇÃO DO CURRÍCULO PARA O ENSINO MÉDIO

Luciano Rodrigues Duarte

O Brasil nas duas últimas décadas vem desenvolvendo uma série de programas e ações governamentais com a finalidade de universalizar o acesso à educação pública. Programas e ações frutos de uma série de mudanças políticas, sociais, culturais e, principalmente, econômicas, organizadas em meados da década de 1990, que produziram novos formatos para a relação Estado, Sociedade e Educação culminando nos processos de seleção e distribuição dos conhecimentos na escola. Nesse contexto, investigamos a elaboração das políticas curriculares nacionais, particularmente, aquelas retratadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM, 2000) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCN, 2013). Para tanto, tomamos esses documentos como incrementos da qualidade da Educação Básica, particularmente, na etapa do ensino médio, mas, também, portadores de propósitos educativos para uma prática intencional institucionalizada. Diante disso, estamos ancorados na hipótese de que a educação pública estatal, gestada por princípios neoliberais e neogerenciais, descritos em orientações de desempenhos, performance, resultados, metas e vocalização nos mesmos moldes da administração privada/empresarial. Depreendemos disso, o espaço escolar na condição de catalisador, ao mesmo tempo, que promotor de princípios educativos delineados por discursos acerca de ideais democráticos, de um lado, pautados em orientação meritocrática e, de outro, na eficiência, eficácia e produtividade. Acresce-se a isso, uma formação aligeirada, atendendo aos interesses mercadológicos e de empregabilidade, que dão à tônica reformista do Ensino Médio brasileiro. Reforma essa fundada em objetivos oriundos da formação para o mercado, com o intuito de constituir mão-de-obra técnica e barata em acordo com as reformas trabalhistas, também desencadeada pelo Estado brasileiro. Por fim, indagamos como os conhecimentos estão sendo selecionados para serem distribuídos às escolas médias estatais, bem como estão sendo articulados os discursos para esse fim nos documentos curriculares prescritos para esta etapa da educação básica.

Palavras-chave: Currículo, Ensino Médio, Neoliberalismo, Empregabilidade

Considerações iniciais

O presente trabalho apresenta análises sobre a Educação Pública Brasileira, em especial sobre o Ensino Médio. O trabalho está organizado com o objetivo de refletir as mudanças ocorridas na escola pública brasileira em meados da década de 1990, que produziram novos fenômenos na relação Estado, Sociedade e Educação transformando o processo de seleção e distribuição dos conhecimentos. Nesse contexto, investigamos a elaboração das políticas curriculares nacionais, particularmente, aquelas retratadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM, 2000) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCN, 2013), como forma de atender o processo de globalização, mercado, capital e empregabilidade.

Algumas indagações foram vitais para condução deste texto, **a saber:** Quais são as intenções, ideologias, conceituações e endereçamentos de distribuição de conhecimentos apresentados pelos documentos oficiais, dentro de uma perspectiva neoliberal e neogerencial? As reformulações/adequações realizadas nos documentos curriculares tem a função de direcionar a educação para uma lógica de distribuição de conhecimento e ampliação da justiça social ou atender a (re) orientação do capital em torno da empregabilidade?

A apresentação metodológica deste texto será direcionada através da pesquisa qualitativa, em que os dados são coletados dentro das relações sociais, econômicas, políticas e culturais. O presente trabalho procurou observar os fenômenos ocorridos dentro do campo educacional a partir de uma orientação neoliberal. Rodrigues e Limena (2006), esclarecem a pesquisa qualitativa sendo:

Quando não emprega procedimentos estatísticos ou não tem, como objetivo principal, abordar o problema a partir desses procedimentos. É utilizada para investigar problemas que os procedimentos estatísticos não podem alcançar ou representar, em virtude de sua complexidade. Entre esses problemas, poderemos destacar aspectos psicológicos, opiniões, comportamentos, atitudes de indivíduos ou de grupos. Por meio da abordagem qualitativa, o pesquisador tenta descrever a complexidade de uma determinada hipótese, analisar a interação entre as variáveis e ainda interpretar os dados, fatos e teorias. (RODRIGUES e LIMENA, 2006, p. 90).

As análises são orientadas a partir do prisma da História do Pensamento Curricular. Pretendemos realizar a pesquisa dentro de fontes: bibliográfica e documental. Segundo Severino as pesquisas bibliográficas e documentais são produzidas:

Utilizam-se dados de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir de contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos. (...) fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas, sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais. Nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise. (SEVERINO, 2007, p.122).

Temos como hipótese que as políticas educacionais brasileiras têm passado por

inúmeras alterações com o propósito de adequar o sistema educacional ao processo produtivo, tendo grande preocupação com o fenômeno da empregabilidade. Com isso, levantamos as premissas que as Reformas implementadas para o Ensino Médio, a partir da década de 1990, se expressam nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.

A escolha do recorte temporal (1990 – 2010), justifica-se por ter sido um período denso de reorganização/reestruturação, discussões e elaboração de documentos curriculares, para o Ensino Médio, ações que em nosso ponto de vista apenas reforçou o *daltonismo educacional* existe na educação estatal no Brasil.

Arquitetamos o problema de pesquisa: analisar os mecanismos do neoliberalismo ao inserir conceitos mercadológicos sobre a educação básica no Brasil, especificamente no Ensino Médio, dentro da perspectiva da **História do Pensamento Curricular**. Ivor Goodson (1997) nos ensina que a história do currículo não tem seu foco em pesquisar como sustenta-se o conhecimento escolar no passado, mas como os costumes e hábitos escolares são conduzidos nas práticas pedagógicas. Ações que são realizadas sobretudo através de movimentos históricos realizada pelos interesses “ideológicos” dos homens dentro da história.

A história do currículo não se pode basear apenas nos textos formais, tendo de investigar também as dinâmicas informais e relacionais, que definem modos distintos de aplicar na prática as deliberações legais. É por isso que a capacidade de dar visibilidade a narrativas e actores menos conhecidos é um dos desafios principais da nova historiografia. Finalmente, é preciso sublinhar a dimensão social, uma vez que o currículo está concebido para ter efeitos sobre as pessoas, produzindo processos de selecção, de inclusão/exclusão e de legitimação de certos grupos e ideias. (GOODSON, 1997, p. 10).

O objetivo central do trabalho se edifica em: Investigar as intencionalidades da política neoliberal em inserir, conceitos e concepções de mercado sobre o currículo do Ensino Médio brasileiro, a partir das reformas educacionais ocorridas entre meados dos anos de 1990 a 2010.

Para darmos conta destas profícuas tarefas priorizamos as indagações curriculares, apostas nos Parâmetros Curriculares Nacionais e Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, de caráter reformistas, expostas a seguir.

Os documentos curriculares nacionais para o Ensino Médio: PCNEM/DCNEM

Consideramos que os documentos curriculares, sobretudo para o Ensino Médio, norteiam ações das escolas, professores e educadores, dando uma falsa “liberdade” nas ações pedagógicas. Entende-se que a organização de métodos, práticas, finalidades e objetivos no desenvolvimento curricular expressam relações: de poder, de (re)produções políticas e ideológicas e artefatos culturais.

[...] tomamos o currículo como organizador de um processo educacional formal que engloba conteúdos, métodos, práticas e finalidades de ensino, cuja definição e constituição expressam as aspirações e os objetivos da sociedade em relação à escolarização, que tem a instituição escolar como local específico. SILVA; PEREIRA, 2013, p.23).

Porém constituem-se em elementos de distribuição de conhecimento, sintetizando a racionalidade e a ideologia governamental a favor de determinado projeto político. Assim tomamos como objeto de análise os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM, 2000), documento prescrito para a educação média do País, de caráter não obrigatório que outorga à escola a função de disseminar uma cultura dentro da lógica da igualdade, ou seja, conhecimento igual para todos.

Exercendo um duplo papel: difundir a política reformista do Ensino Médio/e/orientar os docentes sob novas perspectivas metodológicas na realização do ato educativo diário. Assim os (PCNEM, 2000), arquitetado para apresentar fundamentação metodológica dentro das diversas áreas de conhecimento, quanto a escolha dos conteúdos, bem como a metodologia, habilidades e competências do fazer pedagógico, com isso os PCN foram criados com “o objetivo e expandir e melhorar sua qualidade para fazer frente aos desafios postos por um mundo em constantes mudanças” (BRASIL, 1999, p.11).

Os reflexos desses movimentos reformistas, vão além dos documentos prescritos, acreditamos que há um tratamento secundarista para o conhecimento em seu processo de escolarização, ou seja, o conhecimento que outrora era a mola propulsora para a emancipação individual, hoje está preterido, frente ao conhecimento aligeirada voltado para produção do mercado neoliberal.

Todavia, aprender não é o mesmo que educar (emancipação). A aprendizagem, defendida nos textos, apareceu ligada à técnica, expressando

um deslize semântico de formação humana para aprendizagens humanas. Os sujeitos deixam de se emancipar socialmente, politicamente para serem emancipados para o trabalho, com conhecimentos requeridos pelo capital. (MARQUES, 2016, p. 153).

Em muitos pontos dos (PCNEM), encontramos ligações entre a escolarização e o princípio de satisfazer ao mundo do trabalho:

A consolidação do Estado democrático, as tecnologias e as mudanças na produção de bens, serviços e conhecimentos exigem que a escola possibilite aos alunos integrarem-se ao mundo contemporâneo nas dimensões fundamentais da cidadania e do trabalho. (BRASIL, 1999, p.13).

Essa característica ganha força no delineamento do “Novo Ensino Médio”, que dentre as diversas propostas ganha força a Base Comum e a divisão do conhecimento escolar por áreas de conhecimento específicas:

A Base Nacional Comum traz em si a dimensão de preparação para o trabalho. [...] aponta que não há solução tecnológica sem uma base científica e que, por outro lado, soluções tecnológicas podem propiciar a produção de um novo conhecimento científico. [...] Essa educação geral, que permite buscar informação, usá-la para solucionar problemas concretos na produção de bens ou na gestão e prestação de serviços, é preparação básica para o trabalho. [...] As considerações gerais sobre a Lei indicam a necessidade de construir novas alternativas de organização curricular comprometidas, de um lado, com o novo significado do trabalho no contexto da globalização econômica e, de outro, com o sujeito ativo que apropriar-se-á desses conhecimentos, aprimorando-se, como tal, no mundo do trabalho e na prática social. (BRASIL, 1999, p.30-32).

Analisando as entrelinhas dessa reforma verificamos que o Estado brasileiro, demonstre toda uma preocupação com a precarização do Ensino Médio brasileiro em seus documentos prescritos, porém verificamos a ideologia neoliberal empregada nestes documentos, submetendo os sistemas educacionais às normas mercadológicas, alinhadas por conceitos empresariais:

Na relação educação-trabalho a educação com fins de emancipação política, social dos sujeitos perdeu para uma educação aligeirada, pensada para atender as demandas do mercado de trabalho. Assim, a educação para o trabalho apresentou-se como projeto educativo de formação para classes menos favorecidas. Contraditoriamente, neste momento da história não se sabe ao certo por qual finalidade de formação, visto que se tem por premissa a velocidade de transformações e a obsolescência dos conhecimentos. Sabe-se que os sujeitos devem atender necessidades de mercado, mas até este mercado se torna incerto pela possibilidade real de não haver mercado par todos, mesmo que todos sejam escolarizados. (MARQUES, 2016, p.151-153, grifos nossos).

As políticas públicas educacionais para o Ensino Médio, para satisfazer os objetivos mercadológicos de empregabilidade e expansão do capital, alinhou os sistemas educacionais para uma formação aligeirada realizando políticas públicas educacionais em torno da retórica neoliberal e neogerencial, contemplando as necessidades capitalistas de grandes empresas e corporações.

Neste sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), fazem parte de um conjunto de documentos que norteiam a Educação Básica, as quais definem os princípios, fundamentos e procedimentos da Educação básica. Diferentemente dos (PCNEM), são normas obrigatórias que orientam o planejamento curricular, dos conteúdos mínimos que assegurem a formação básica, das redes de ensino. Desempenhando a função de direcionar as instituições escolares na expansão e nas avaliações dos sistemas de ensino, encaminhando e garantindo a qualidade, o acesso, a permanência e o êxito dos estudantes e uma educação de qualidade.

Têm estas Diretrizes por objetivos: I – sistematizar os princípios e diretrizes gerais da Educação Básica contidos na Constituição, na LDB e demais dispositivos legais, traduzindo-os em orientações que contribuam para assegurar a formação básica comum nacional, tendo como foco os sujeitos que dão vida ao currículo e à escola; 8 II – estimular a reflexão crítica e propositiva que deve subsidiar a formulação, execução e avaliação do projeto político-pedagógico da escola de Educação Básica; III – orientar os cursos de formação inicial e continuada de profissionais – docentes, técnicos, funcionários – da Educação Básica, os sistemas educativos dos diferentes entes federados e as escolas que os integram, indistintamente da rede a que pertençam. (BRASIL, 2013, p.7 – 8).

Levantamos a premissa que os documentos curriculares nacionais em sua forma prescritas passaram a direcionar um novo tipo de formação escolar, inclinada a atender as demandas de empregabilidade de uma sociedade contemporânea capitalista e globalizada, controlando de maneira legítima o formato e a organização dos sistemas de ensino. Por sua vez, o Ensino Médio passou/passa por várias alterações curriculares, as quais tentam dar uma qualificação aos estudantes, que vá além do conceito de cidadania e democracia, passou a exigir do sistema de ensino, a formação de indivíduos que sejam competitivos e criativos e preparados para a inserção ao mercado de trabalho e que possam produzir seus próprios meios de empregabilidade, contribuindo com a expansão do capital.

Notas finais

É inegável que a partir da década de 1990, houve a transição do Estado brasileiro para uma sociedade tecnológica que exigiu/exige novos rumos nas formas de produção e mudanças no campo educacional. Para atender essas demandas foram necessárias “reformas” de documentos curriculares e novas metodologias para o ato educativo, exigindo mudanças na proposta curricular do Ensino Médio.

O Ensino Médio no Brasil está mudando. A consolidação do Estado democrático, as novas tecnologias e as mudanças na produção de bens, serviços e conhecimentos exigem que a escola possibilite aos alunos integrarem-se ao mundo contemporâneo nas dimensões fundamentais da cidadania e do trabalho. (BRASIL, 2000, p.4).

Os documentos curriculares nacionais em sua forma prescritas passaram a direcionar um novo tipo de formação escolar, inclinada a atender as demandas de empregabilidade de uma sociedade contemporânea capitalista e globalizada, controlando de maneira legítima o formato e a organização dos sistemas de ensino.

Penso que, hoje em dia, seria uma insensatez ignorar a importância central do controle e definição do currículo escrito. Num sentido significativo, o currículo escrito é o testemunho público e visível das racionalidades escolhidas e da retórica legitimadora das práticas escolares. (...) o currículo escrito define as racionalidades e a retórica da disciplina, constituindo o único aspecto tangível de uma padronização de recursos (financeiros, avaliativos, materiais, etc.). Nesta simbiose, é como se o currículo escrito servisse de guia à retórica legitimadora das práticas escolares, uma vez que é concretizado através de padrões de afectação de recursos, de atribuição de estatuto e de distribuição de carreiras. Em suma o currículo escrito proporciona-nos um testemunho, uma fonte documental, um mapa variável do terreno: é também um dos melhores roteiros oficiais para a estrutura institucionalizada da educação. (GOODSON, 1997, p. 20).

Na rota deste novo formato, social, econômico e político, as instituições escolares passam a ter a função de formar indivíduos, conhecedores de suas fragilidades e potencialidades, criativos, inovadores, proativos, conectados com tecnologia, garantindo sua subsistência, criando novas oportunidades econômicas voltadas ao desenvolvimento, local, regional e global, sujeitos que passam a ser emancipados para atender as necessidades mercadológicas, que tenham uma visão mercadológica e de empregabilidade. Assim os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, passam a reforçar essa função:

Na perspectiva da nova Lei, o Ensino Médio, como parte da educação escolar, **“deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”**

(Art.1º § 2º da Lei nº 9.394/96). Essa vinculação é orgânica e deve contaminar toda a prática educativa escolar. (BRASIL, 2000 p. 10, grifos nossos).

Assim, direcionamos este trabalho em uma tentativa de trazer reflexões e indagações sobre os impactos reformistas em torno do Ensino Médio: Quais são as intenções, ideologias, conceituações e endereçamentos de distribuição de conhecimentos apresentados pelos documentos oficiais, dentro de uma perspectiva neoliberal e neogerencial? As reformulações/adequações realizadas nos documentos curriculares tem a função de direcionar a educação para uma lógica de distribuição de conhecimento e ampliação da justiça social ou atender a (re) orientação do capital em torno da empregabilidade?

Em resposta a primeira questão levantamos a hipótese que a partir dos meados da década de 1990 as políticas educacionais brasileiras entraram no ciclo da expansão do capital, globalização e empregabilidade e as reformas anunciadas nos documentos prescritos corresponderam as necessidades capitalista em um movimento: externo-interno/inter-regional/regional-local, gerando um formato aligeirado a educação.

Sobre a segunda questão elencada neste trabalho, entendemos que o governo direcionou uma série de reformas em busca de uma educação de qualidade para todos, porém o que observamos nos dias correntes, são pequenos grupos de estudantes com melhores condições de vida e com um maior capital social que se destacam e conseguem atingir o mínimo de uma educação de qualidade, pois as reformas educacionais, deixaram mais claro o aspecto meritocrático da educação brasileira.

Por fim, percebemos que as reformas educacionais nas entrelinhas dos documentos prescritos direcionam as propostas educativas para a elaboração de um projeto educativo específico para grupos menos favorecidos, ou seja uma educação aligeirada voltada para a formação de mão-de-obra técnica e barata para as grandes corporações, atendendo o grande abismo do capitalismo hoje, **o fenômeno da empregabilidade**. Porém, não temos nenhuma garantia de existência de vagas de emprego para todos, mesmo que todos sejam escolarizados, dessa forma a grande ruptura de nossas discussões em torno da educação e neoliberalismo/neogerenciais é o contexto de empregabilidade, para isso há a necessidade da formação de indivíduos: multifacetados, inclinados as necessidades do mundo do trabalho, dinâmicos e com

características empreendedoras. Assim percebemos que a discussão central da educação não passa apenas para novas metodologia para a formação integral do indivíduo e sim a formação deste indivíduo para o mundo do trabalho.

Referências

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: ensino médio. Brasília: MEC/SEMTEC, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: ensino médio. Brasília: MEC, 1999.

BRASIL.Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL.Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf> Acesso em: 17 de Março de 2017.

BRASIL.Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

GOODSON, I. F. **A Construção Social do Currículo**. Lisboa: Educa, 1997.

MARQUES. R. A. **HISTORICISMO DA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA: aspectos políticos, econômicos e Curriculares**. p. 133-156. In. SILVA, F. C. T. ; RASSLAN. M. C. Observatório de Cultura Escolar: estudos e pesquisas sobre escola, currículo e cultura escolar (volume 2). Campo Grande, Editora da UFMS, 2016.

RODRIGUES, Maria Lucia; LIMENA, Maria Margarida Cavalcanti (Orgs.). **Metodologias multidimensionais em Ciências Humanas**. Brasília: Líber Livros Editora, 2006.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, F. C. T.; PEREIRA, M. V. M. (Org.). **Observatório de Cultura Escolar: estudos e pesquisas sobre escola, currículo e cultura escolar**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2013.