

ENSINO MÉDIOPRESARIADO: história, ensino médio, tela
MIDDLE SCHOOL EDUCATION: history, high school, screen

Elione Maria Nogueira Diógenes¹
Maria Fabiana da Silva Costa²
Alexandre Felipe Oliveira Gomes³

RESUMO:

No presente artigo, tratamos de analisar a proposta do ensino médio pelo empresariado nacional. Metodologicamente, optamos pela abordagem qualitativa, por compreender a complexidade do objeto de estudo. Tartuce (2006) aponta que essa como procedimentos estabelecer relações de sentido e significações no campo da subjetividade. Os procedimentos técnicos foram dois: 1) levantamento da bibliografia acerca da temática; b) análise documental com base na análise de conteúdo (BARDIN, 2011). Os resultados apontam que, por meio do movimento “Pensamento Nacional das Bases Empresariais”, iniciado após a redemocratização brasileira (1985), o empresariado nacional buscou influenciar decisivamente à Reforma do Ensino Médio e conseguiu definir uma plataforma ensino médio que, o projeto básico, constituiu-se ensino médio “preparar os (as) estudantes para o mercado de trabalho flexibilizado”.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Médio. Empresariado Nacional. Reformas do Ensino Médio.

ABSTRACT:

In this article, we try to analyze the proposal of high school by the national entrepreneurs. Methodologically, we opted for the qualitative approach, to understand the complexity of the object of study. Tartuce (2006) points out that this as procedures establish relations of meaning and significance in the field of subjectivity. The technical procedures were two: 1) survey of the bibliography on the subject; B) documentary analysis based on content analysis (BARDIN, 2011). The results show that, through the "National Thought of the Business Bases" movement, initiated after the Brazilian redemocratization (1985), the national entrepreneurship sought to decisively influence the Secondary School Reform and was able to define a middle school platform that, It was the middle school "to prepare the students for the flexible labor market".

KEYWORD: High school. National Business. High School Reforms.

DOI: 10.21920/recei7201737820

<http://dx.doi.org/10.21920/recei7201737820>

¹ Professora da UFAL. Email: elionend@uol.com.br.

² Professora da UFPE e doutoranda pelo PPE da UFAL. Email: biacostaue@gmail.com.

³ Mestrando pelo PPE da UFAL. Email: alexandrephylippe@hotmail.com.

INTRODUÇÃO

“Vais encontrar o mundo, disse-me meu pai, à porta do Ateneu. Coragem para a luta”. Bastante experimentei depois a verdade deste aviso, que me despia, num gesto, das ilusões de criança educada exoticamente na estufa de carinho que é o regime do amor doméstico, diferente do que se encontra fora, tão diferente, que parece o poder dos cuidados maternos um artifício sentimental, com a vantagem única de fazer mais sensível a criatura à impressão rude do primeiro ensinamento, têmpera brusca da vitalidade na influência de um novo clima rigoroso. Lembramo-nos, entretanto, com saudade hipócrita, dos felizes tempos; como se a mesma incerteza de hoje, sob outro aspecto, não nos houvesse perseguido outrora e não viesse de longe a enfiada das decepções que nos ultrajam.

Com esta citação queremos mostrar o quanto o ensino médio brasileiro ainda é um ilustre desconhecido da maioria da população brasileira. A sociedade civil não tem qualquer controle sobre o que acontece ensino médio tal nível de ensino e as juventudes que o frequentam sentem-se desamparadas diante de um nível que ou os prepara para entrar no ensino superior de forma precoce ou para o mercado de trabalho, no caso da classe subalterna.

Abrimos as reflexões acerca do papel do empresariado nacional no cenário da reforma educacional do ensino médio brasileiro empreendida ensino médio meados da década de 1990. Em verdade, toda a reforma educacional da década de 1990 ensino médio todos os níveis de ensino no Brasil tiveram a influência da classe dirigente, ou seja, a que detém o poder econômico e político. Historicamente, as lutas populares em torno de uma educação emancipatória têm sido suprimidas em nome de uma educação voltada para preparação de mão de obra barata para o mercado de trabalho cada vez mais competitivo e encolhido.

Duas dinâmicas histórico-sociais foram determinantes no sentido de impulsionar a terceira reforma para o nível intermediário da educação básica: as grandes transformações ocorridas no mundo do trabalho e a reorientação do papel do Estado no que diz respeito ao processo de formulação, implantação, implementação e avaliação das políticas públicas. O Plano Diretor da Reforma Administrativa do Estado (PDRAE) foi elaborado pelo Ministério da Reforma do Estado (MARE) com o fim de nortear a redefinição de funcionamento da máquina burocrática brasileira. Sua aprovação se deu sob a vigência da primeira gestão governamental do Presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-1998) por meio da Câmara da Reforma do Estado (CRE) formada por seis Ministros da República. Nele delinearam-se os objetivos e as diretrizes para a reforma da administração pública, ensino médio que o aparelho estatal: [...] abandona o papel de executor ou de prestador direto de serviços, mantendo-se, entretanto no papel de regulador e provedor ou promotor destes, principalmente dos serviços sociais como educação e saúde (BRASIL, 1995, p. 18).

O Estado brasileiro, lastreado por esta diretriz governamental, dá início ao processo de reformas que abrange a política econômica, de assistência social, previdenciária, cultural, do trabalho, de saúde e de educação. As mudanças no nível médio iniciam-se com a reforma da educação brasileira, que tem no ensino médio um projeto de repactuação social numa conjuntura “[...] motivada pela globalização neoliberal e seus impactos nos países latino-americanos [...]” (WANDERLEY e KRAWCZYK, 2003, p.7).

Para Freitas (2003, p. 57):

Um projeto histórico enuncia o tipo de sociedade ou organização social na qual pretende os transformar a atual sociedade e os meios que devem colocar o

ensino médio para a sua consecução. [...]. É concreto, está amarrado a condições existentes e, a partir delas, postula meios e fins.

Cunha (2002) e Tiramonti (2000) destacam a existência de uma identidade entre as propostas implantadas pela política do ensino médio e as diretrizes emanadas do BID. A década das reformas, ou seja, os últimos anos do século XX trouxeram consigo um rol de modificações que vão do social ao político, a reforma da educação ganhou contornos exigidos pela nova ordem econômica mundial.

Essas mudanças resultam dos determinantes econômicos, sociais, políticos e culturais das transformações processadas pós-guerra fria, no contexto do capitalismo contemporâneo mundial. Tais mudanças inserem-se nos quadros da proposta neoliberal com o retorno à lógica do mercado na ordenação das relações sociais, expressando-se na privatização do público. Assim, neste artigo apresentamos o resultado de uma pesquisa que teve como objetivo central investigar os determinantes histórico-sociais da reforma do ensino médio brasileiro (REMB) e com eles, o papel central do empresariado.

O PODER DO ENSINO MÉDIOPRESARIADO

No que diz respeito à REMB, é importante atentar para o fato de que esta se deu nos quadros de esgotamento da Ditadura Militar, quando os tempos históricos já eram outros em que a doutrina neoliberal dava sinais de hegemonia e a economia brasileira encontrava-se numa situação crítica, com alto índice inflacionário. Era visível a retomada dos movimentos sociais organizados na luta pela redemocratização política:

A democratização do acesso e a melhoria da qualidade da educação básica vêm acontecendo num contexto pela redemocratização do país e por profundas mudanças nas expectativas e demandas educacionais da sociedade brasileira (BRASIL, 2001, p. 3). Nesse panorama histórico-social,

A situação educacional configurada a partir das reformas instituídas pela ditadura militar logo se tornou alvo da crítica dos educadores, que crescentemente se organizavam em associações de diferentes tipos, processo esse que se iniciou em da década de 1970 e se intensificou ao longo dos anos de 1980 (SAVIANI, 2004, p. 45).

Parte da política de desenvolvimento submissa à economia mundial, a política social (de corte educacional), respaldou as principais alterações com a promulgação da CF de 1988 e da LDBEN Nº 9394/96. O Governo Federal reconhece que “O balizamento institucional das mudanças em curso ocorreu por meio de emendas constitucionais e novas leis, principalmente a Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional” (BRASIL, 1999a, p. 5). As ações e estratégias oficiais prescritas e implantadas constituíram a municipalização e a universalização do nível fundamental, bem como a descentralização, a democratização e a autonomia da gestão educacional.

No processo de implementação das políticas propostas pelo Ministério da Educação (MEC), promovia-se o debate ensino médio torno da municipalização, de democratização e descentralização. Estas eram discutidas no cenário das transformações gerais da educação brasileira, situadas em tempos históricos diferenciados, o passado e o presente. Considerar esses dois tempos históricos significa entender que os anos abalizados entre as duas décadas finais do século XX e o limiar do XXI foram importantes na elaboração da pauta de mudanças para as políticas públicas no Brasil. Essas mudanças não estão, em seu conjunto, consolidadas, portanto,

ainda permanecem em curso, pois fazem parte do tempo presente na forma dialética e contraditória.

A primeira Constituição da República Democrática Brasileira pós-regime militar é reveladora desse momento, dispositivo normativo desse processo. A Constituição Cidadã, fruto da mobilização social com o envolvimento da classe trabalhadora, traz importantes avanços quanto à conquista dos direitos sociais. Seu capítulo III, por exemplo, cujo título é “Da Educação, da Cultura e do Desporto”, no Art. 205, restitui ao Estado o dever de promover a educação ensino médio conjunto com as outras instituições da sociedade civil.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Os princípios da educação na CF estão impressos no Art. 206, destacando-se entre eles a condição de acesso e a permanência igualitária na escola; o pluralismo de ideias, a coexistência de instituições de ensino públicas e privadas, a gratuidade do ensino público ensino médio estabelecimentos oficiais e a gestão democrática do ensino público.

No Art. 208, está prescrito de que forma o Estado cumprirá o seu dever para com a educação efetivada mediante a garantia do ensino fundamental com progressiva universalização do Ensino Médio. Os dois níveis elementares da educação básica são considerados de obrigação do Estado, portanto, implicam na oferta e na gratuidade: “I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria; II - progressiva universalização do ensino médio gratuito”.

Quanto às garantias dos direitos sociais de oferta e manutenção do ensino público, a CF explícita, inclusive, formas de punição para as autoridades que não cumprir ensino médio o dispositivo legal: “§ 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo. § 2º - O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente”.

A amplitude de direitos estabelecidos na CF de 1988 aponta uma ruptura com a CF antecedente. A destinação de recursos públicos para o financiamento e a manutenção das escolas privadas foi interrompida, segundo o artigo Art. 213:

Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas ensino médio lei, que: I - comprove a finalidade não-lucrativa e aplique seus excedentes financeiros ensino médio educação; II - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades.

A CF restabelece ainda a criação do PNE, documento norteador da política educacional:

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino e seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público que conduzam à: I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - melhoria da qualidade do ensino; IV - formação para o trabalho; V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

As políticas educacionais resultantes neste período expressam as relações manifestadas no cenário da mundialização do capital. Por um lado, o Estado brasileiro encontra-se pressionado

pelas agências multilaterais de financiamento e, de outro, defronta-se com as lutas sociais protagonizadas pelos movimentos sociais.

O projeto das classes dominantes conjuga-se com os interesses do capital, de forma que, apesar de a CF de 1988 trazer conquistas no campo dos direitos sociais, na prática, o projeto vencedor das classes dominantes de cunho conservador, cuja diretriz política é a ótica neoliberal implantada nos anos 1990, procurou arrefecer tais conquistas – não se podendo, contudo, negar as importantes transformações ocorridas.

As mudanças no mundo do trabalho demandam um reordenamento da organização escolar e da formação do trabalhador. A LDBEN assume essas transformações redimensionadoras da formação do novo trabalhador, ao definir os objetivos da educação média na seção IV:

Art. 35. O Ensino Médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

[...] 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.

A política educacional implantada no período ensino médio que Fernando Henrique Cardoso era o presidente da República constitui a expressão dessa nova realidade, imprimindo o reordenamento da educação ensino médio diversos aspectos. A quarta reforma educacional da República Federativa Brasileira ocorreu de acordo com a reconfiguração ou ressignificação do mundo do trabalho, para atender à necessidade de formar esse novo homem para um novo mercado de trabalho flexibilizado.

As políticas educacionais nacionais atuam como instrumentos para integrar e adaptar os indivíduos, conformando-os à realidade social. O princípio educativo acompanhou as mudanças decorrentes do toyotismo ensino médio substituição ao fordismo/taylorismo. O primeiro é uma estratégia de produção de mercadorias da Era da mundialização do capital. Castells (1999) enfatiza que: [...] O sistema de produção em massa ficou muito rígido e dispendioso para as características da nova economia. O sistema produtivo flexível surgiu como uma possível resposta para superar essa rigidez (CASTELLS, 1999, p. 176).

A formulação, a implantação e a implementação das políticas sociais não ocorreram, porém, isoladas das relações sociais e econômicas, políticas e culturais, daí que as novas estratégias de formação da classe trabalhadora, presentes nas reformas do ensino da década de 1990, são partes da totalidade concreta, numa perspectiva dialética. O novo ensino secundário no Brasil é a expressão concreta da reforma educacional promovida ensino médio 1996, e é como estratégia estatal voltada para a inserção da classe-que-vive-do-trabalho na nova ordem econômica que se pode compreendê-la melhor para avaliar suas implicações na escola e na vida dos trabalhadores ensino médio meio às transformações que vêm ocorrendo nas sociedades capitalistas.

Papel hegemônico do empresariado nacional

O pensamento hegemônico empresarial, representante das bases industriais e pós-industriais no Brasil, mantém-se fiel à inserção originária do país no sistema sócio metabólico do capitalismo: amoldamento subordinado aos padrões de desenvolvimento econômico dos países avançados. Obedece, ainda, ao modo neocolonialista de exploração da força de trabalho no processo de criação de valores voltado ao capital cumulativo. Esta dupla condição da economia nacional no cenário internacionalizado torna o país suscetível às influências externas de variados matizes. Pertinente a esta realidade, os significados, teores e condicionantes do movimento

governamental reformador das políticas públicas estão relacionados com a totalidade das relações sociais e de produção.

A construção da racionalidade que norteia os pressupostos filosóficos, políticos, pedagógicos, ideológicos, econômicos e sociais da reforma do nível médio de escolarização tem na hegemonia do projeto neoliberal sua concretude real. No Brasil e na América Latina – ensino médio que os fatos e as contingências históricas localizam-se no contexto econômico e político subsumido à reestruturação produtiva do capital.

É importante ficar atento ao movimento de ressemantização dos termos, vez que a pedagogia das competências, no contexto da economia mundial, tem como finalidade remodelar a subjetividade dos trabalhadores, de forma que esses se sintam responsáveis por seus destinos no interior da crise do trabalho. No sentido do enfrentamento da pedagogia das competências no cenário das reformas educacionais no Brasil, emerge a necessidade da desconstrução desse mito, posto que serviu de suporte ideológico para a nova economia.

Essa reforma tem como marco de transformação a própria essência da organização social, cujo fundamento está no mercado, que têm interesses e necessidades políticas e econômicas concretas ensino médio todo o processo de reformulação do ensino secundário. A reforma do nível médio constitui uma determinada forma de intervenção no projeto societário porque desnorteia resistências e lutas sociais.

Algo mudou na educação, visto ser o campo que melhor reflete as transformações ocorridas na sociedade ensino médio suas dimensões política, econômica, social e cultural. Ao se levar em conta o diagnóstico feito pelos formuladores/implantadores da reforma, tem-se que: [...] os números da educação brasileira ainda estão longe de corresponder às exigências do desenvolvimento econômico, deixando o país ensino médio posição desvantajosa frente aos parceiros internacionais (BRASIL, [s. d.], p.18). O conjunto das políticas públicas de educação funcionais à estrutura econômico-social delineada nos programas, nas ações e nos projetos de governo representa os interesses dos grupos hegemônicos e dos sujeitos políticos com eles comprometidos. Ademais, registra-se: “[...] num processo crescente de mundialização da economia e de reestruturação da divisão internacional do trabalho, de perda da autonomia dos Estados nacionais, de desregulação dos mercados e de modificação dos parâmetros políticos” (KRAWCZYK, 2000, p. 1). Mészáros (2006a), ao discutir a ação do Estado implicada à pedagogia de hegemonia do Capital, alerta para o fato de que a política estatal não trata as causas como causas, mas como efeitos a serem debelados, isto é, variáveis a serem qualificadas e/ou classificadas.

Os empresários representados pelo Pensamento Nacional das Bases Empresariais (PNBE) tiveram um papel relevante nesse contexto. Havia outros sujeitos políticos e sociais da reforma além do PNEB como as Organizações Não-Governamentais ou terceiro setor os Sistemas de Comunicação (redes de televisão e revistas impressas), as Associações de pesquisadores da educação, os Sindicatos de Representação da categoria dos profissionais da área da educação, bem como as três esferas de poder: Judiciário, Legislativo e Executivo. Até mesmo pessoas do povo passaram a debater a ineficiência e a inadequação do sistema educacional brasileiro para os novos tempos de incerteza global. No Brasil, foi divulgado o modelo chileno de educação, que tem na privatização sua principal diretriz. O Chile serviu de arquétipo para a implantação do neoliberalismo nos países das Américas Latina e Central. A ideia era incentivar a privatização do ensino público e não o contrário, ou melhorar os investimentos no setor público de ensino.

Muito dessa discussão formatou-se ensino médio dogmas e fórmulas que confrontavam a educação ofertada pelo ensino público à que era de iniciativa privada, de forma a desqualificar a primeira a favor da segunda. Alimentada pelos meios de comunicação, essa discussão

funcionou como uma espécie de chamada pública envolvendo o Estado e a sociedade civil para a questão da formação básica do novo trabalhador da Era da reestruturação produtiva do Capital (portador de nova subjetividade). O detrimento do velho e a exaltação do novo são a tônica dessa reforma, por dizer o seu invólucro. Entretanto, o novo no qual se ergue não tem uma origem assim tão nova, dado que é o trabalho, e este é fundante na formação humana.

CONCLUSÃO

No primeiro ano da década de 1990, o MEC lançou um estudo sobre o ensino médio em que a política de educação para o nível médio constituiu-se nas preponderantes ações do governo. Ao reconhecer a importância do ensino médio para o desenvolvimento do país, Cunha criticava o descaso do Governo Federal ensino médio relação à educação geral, visto que, para ele, esta se configurava tanto mais importante quanto mais se compreende o sentido e a amplitude da revolução científica e tecnológica que está ensino médio curso. Foi dado o primeiro passo para um reordenamento do nível secundário no contexto federal e no estadual. Desta forma, o sistema educativo nacional para o ensino médio organizou-se por meio de uma arquitetura institucional que o torna escolaridade conclusiva e transitiva, ao tempo que é pré-requisito para a qualificação profissional, com duração mínima de três anos.

Conforme a legislação ensino médio vigor, não há uma idade mínima ou máxima para o ingresso nesse nível de ensino. Como a oferta obrigatória do ensino fundamental vai dos 7 aos 14 anos, o ingresso ocorre ensino médio geral a partir dos 15. Por conta disso, a faixa etária considerada ideal pelo MEC está entre 15 (acesso) e 17 anos (término).

A LDBEN Nº 9394/96, as DCNENS e os PCNENS constituem-se nos eixos legais estruturantes por meio dos quais está planejado o novo modelo reconfigurativo da última etapa da educação básica. O primeiro eixo é o marco legal, por excelência. As Diretrizes e os Parâmetros dele emanam, de forma a constituírem em filamentos regulamentadores e norteadores da organização da oferta e da manutenção desse nível de ensino, assim como das ações curriculares que nele se processam. O eixo norteador da proposta pedagógica curricular está definido nos PCNENS, que não se constituem em normas obrigatórias, mas “[...] servirão de estímulo e apoio à reflexão sobre a prática diária do professor, o planejamento de suas aulas e o desenvolvimento do currículo de sua escola [...]” (idem, p. 9). Tais documentos, depois de seu lançamento ensino médio 1999, apresentam-se ensino médio duas novas versões: os “PCN+ (Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais)” e as “Orientações Curriculares para o Ensino Médio” publicados, respectivamente, ensino médio 2002 e 2006 pelo MEC, portanto, no governo de Luis Inácio Lula da Silva.

Tanto a primeira versão como as posteriores dividem seus pressupostos em três áreas do conhecimento, que foram estabelecidas pelas DCNENS. Na essência, os documentos guardam identidade com os primeiros PCNENS e se definem como seu *continuum* curricular.

As diretrizes flexibilizam a forma de organização das áreas: Ciências da Natureza, Matemática e Suas Tecnologias; Ciências Humanas e Suas Tecnologias; e Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias ensino médio disciplinas, projetos ou a coexistência dos dois. As escolas têm autonomia e liberdade para criar seu próprio desenho curricular. Entretanto, isto não se efetiva, vez que a maioria adota as orientações advindas do MEC e das Secretarias Estaduais de Educação dos entes federados. Cada instituição escolar tem o dever de expedir os históricos escolares, as declarações de conclusão de série e os diplomas ou certificados de conclusão de cursos. Estes são reconhecidos ensino médio todo o território nacional.

Além das avaliações realizadas nas escolas, foram criados, a partir de 1990, no Brasil, seguindo a tendência internacional, dois mecanismos externos de avaliação: o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), dirigido aos alunos da educação básica (inclui os

alunos do último ano do ensino médio). Ambos são realizados pelas equipes técnicas do INEP, e os dois vinculam-se às demandas do desenvolvimento das habilidades e das competências.

Quanto à prática administrativa e pedagógica dos sistemas de ensino e de suas escolas, os princípios norteadores são: sensibilidade, igualdade e identidade. O interesse está na padronização curricular das escolas médias espalhadas ensino médio todo o território nacional. O determinismo ideológico está na concepção de trabalho e de mundo do trabalho destituído das relações de produção. Nas exigências dessa nova economia mundial, cuja centralidade é o desemprego estrutural e as novas qualificações flexíveis para quem permanece no mercado, as noções de habilidade e de competência são os princípios-chave da formação. A flexibilização organizacional da planta produtiva determina o viés das reformas de educação que, por meio da racionalidade técnica, torna-se orgânica à lógica do capital. Apesar de a atual LDBEN ser o marco regulatório da reforma do nível de escolaridade médio, o marco simbólico situa-se na Resolução 03/98 do CNE:

Numerosas análises já foram feitas mostrando que a proposta para o Ensino Médio ensino médio vigor, consubstanciada na Resolução 03/98 do CNE, é parte integrante das políticas educacionais propostas pelo governo Fernando Henrique Cardoso, que por sua vez expressam uma concepção de educação orgânica ao modelo econômico ensino médio curso, versão nacional do processo globalizado de acumulação flexível (KUENZER, 2000a, p. 16).

É nesta Resolução da CEB/CNE, datada de 26 de junho de 1998, que o governo estabelece as DCNENSINO MÉDIO, definindo no seu Art. 1º que são um

[...] conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização pedagógica e curricular de cada unidade escolar integrante dos diversos sistemas de ensino, ensino médio atendimento ao que manda a lei, tendo ensino médio vista vincular a educação com o mundo do trabalho e a prática social, consolidando a preparação para o exercício da cidadania e propiciando preparação básica para o trabalho.

O cerne desse problema está na vinculação entre educação e mundo do trabalho. A Resolução 03/98, no Art. 4º, define que o projeto pedagógico das escolas médias precisa desenvolver as habilidades e as competências dos alunos, adaptando-os às novas exigências das forças produtivas. As propostas pedagógicas das escolas e os currículos constantes nessas propostas incluirão as competências, os conteúdos e as formas de tratamento dos conteúdos previstas pelas finalidades do nível médio estabelecidas pela lei:

I - desenvolvimento da capacidade de aprender e continuar aprendendo, da autonomia intelectual e do pensamento crítico, de modo a ser capaz de prosseguir os estudos e de adaptar-se com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento; II - constituição de significados socialmente construídos e reconhecidos como verdadeiros sobre o mundo físico e natural, sobre a realidade social e política; III - compreensão do significado das ciências, das letras e das artes e do processo de transformação da sociedade e da cultura, ensino médio especial as do Brasil, de modo a possuir as competências e habilidades necessárias ao exercício da cidadania e do trabalho; IV - domínio dos princípios e fundamentos científico-tecnológicos que preside a produção moderna de bens, serviços e conhecimentos, tanto ensino médio seus produtos como ensino médio seus processos, de modo a ser capaz de relacionar a teoria com a prática e o desenvolvimento da flexibilidade para novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores.

No discurso oficial, não há como negar certa potencialidade emancipatória. Contraditoriamente, em relação ao modelo anterior, existem possibilidades de mudança, no sentido de estabelecer uma nova pedagogia que tenha condições de desenvolver o senso crítico e a autonomia dos educandos. Tal possibilidade, a meu ver, é muito limitada, porque a realidade que a escola precisa enfrentar não está dissociada do contexto socioeconômico e político gerador de desestruturas subjetivas e afetivas. Os fundamentos filosóficos, políticos, pedagógicos e ideológicos da Resolução 03/98 e do Parecer 15/98 não deixam dúvidas quanto às finalidades da política estatal, recriar o mercado como *locus* da sociabilidade e da subjetividade humana. Trata-se de ressignificar o mercado de trabalho que, ensino médio crise, precisa readaptar a classe-que-vive-do-trabalho. A função do novo médio que prepara para a vida porque prepara para o trabalho é ressimbolizar o mundo do trabalho de forma a prevenir os conflitos sociais e a resiliir as responsabilidades da política econômica neoliberal nesse contexto. Considere a responsabilidade da escola média, ao servir

[...] à profilática redução de conflitos - seja dos conflitos que se colocam quando as normas e virtudes do trabalho estabelecidas pelo empresário e administrações são infringidas ou conscientemente rejeitadas, seja dos conflitos que ocorreriam caso a força de trabalho se tornasse inutilizável ensino médio grande quantidade devido a transformações tecnológicas e econômicas (OFFE, 1990, p. 34).

Expõe-se isto na Resolução 03/98, ao prescrever que esse nível de ensino tem no médio como objetivo integrar os jovens, trabalhadores futuros, ao “[...] desenvolvimento da flexibilidade para novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores [...]” (BRASIL, 1999a, p. 2). A elaboração das DCNEMS levou à produção dos PCNENS, que deviam nortear o núcleo duro da reforma, ou seja, a parte mais representativa que se configura como iniciativa estatal de controle da ação pedagógica ensino médio sala de aula:

Desde sua publicação e distribuição às escolas, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNENS) vêm se constituindo como a expressão maior da reforma desse nível de ensino no Brasil. Não que essa tenha sido a única ação do Ministério da Educação para produzir tal reforma (LOPES, 2002a, p. 387).

O Art. 8º inciso V das DCNENS indica qual o papel da escola nesse contexto:

A característica do ensino escolar, tal como indicada no inciso anterior, amplia significativamente a responsabilidade da escola para a constituição de identidades que integram conhecimentos, competências e valores que permitam o exercício pleno da cidadania e a inserção flexível no mundo do trabalho (BRASIL, 1999a, p. 2).

O novo papel da escola média é preparar o jovem aluno para a flexibilização do mundo do trabalho na sociedade por que:

Estamos frente a uma situação de mudança radical no modo de produção e na organização do trabalho. A chamada Terceira Revolução Industrial, Revolução Informática ou Revolução do Conhecimento tem provocado rupturas na organização social e política do mundo (MAIA e CARNEIRO, 2000, p. 13).

Ao estudar os PCNENS e as DCNENS, é possível perceber uma unidade de pensamento, isto é, há uma linha comum que os costura: seus fundamentos filosóficos, políticos, pedagógicos e ideológicos coadunam-se, permitindo uma leitura linear de suas intenções.

As Diretrizes constituem normas obrigatórias que orientam e norteiam o planejamento curricular das escolas e sistemas de ensino da escola secundária. Essas têm compromisso com as orientações da UNESCO para a educação universal: “aprender a conhecer”, “aprender a fazer”, “aprender a conviver” e “aprender a ser” (BRASIL, 1998a, p. 17). Nisto se manifesta o desenho da proposta para o novo ensino secundário no Brasil. Nisto se expressa o humanismo.

Os formuladores entendem que, assumindo esses pressupostos, pode corrigir efeitos negativos da economia pós-industrial. Ao se transformarem os processos produtivos, transformam-se as relações sociais antigas, dando lugar às novas dinâmicas sociais expressas ensino médio novos modos de expressão cultural e de convivência social. Constroem-se os novos modos de ser. Acrescento a isto duas proeminências reais as quais este trabalho perderia potencial analítico caso não as mencionasse, trata-se da vasta produção oficial e da circulação de matérias documentais acerca do caos ensino médio que se constituía, à época, o sistema educacional do nível secundário.

A relatora do Parecer 15/98, documento normativo da reforma, reconhece que muitos foram os “[...] estudos procedidos pelo próprio Ministério da Educação (MEC), por intermédio da Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico (SENTEC)” (BRASIL, 1998a, p.2). Os estudos a que se refere Guiomar Namó de Melo foram realizados não apenas pelo MEC. A educação média foi estudada por outros órgãos governamentais como o *INEP* e o *Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA)*.

O *INEP* é o responsável pela implantação, no ano de 1998, do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). A avaliação foi implantada no mesmo ano de implantação das DCNEN e um ano antes dos PCNENS, lançados ensino médio 1999, com o objetivo de nortear o trabalho pedagógico dos professores do nível secundário (BRASIL, 1999a). Isto demonstra a soma de esforços governamentais no sentido de agilizar a reforma. O Parecer 15/98 destaca também a importância da participação de diferentes sujeitos sociais nesse processo. A criação da agenda política para o nível médio foi um meio de intervenção estatal para modificar a realidade prescrita nos inúmeros documentos de diagnose da situação. Tratava-se de implantar o projeto vencedor. Isto porque, a cada novo movimento histórico de embate entre os diferentes projetos sociais em disputa na arena da luta de classes, tem-se um surto reformista que atinge principalmente a educação articulada ao projeto de sociedade hegemônica num dado momento histórico.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Edições 70 – Brasil 2011.

BRASIL. Presidência da República, Câmara da Reforma do Estado, Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. **Plano diretor da reforma do aparelho do Estado**, Brasília, 1995.

_____. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil – 1988**. Brasília, 1988.

_____. Câmara da Educação Básica – CEB. Conselho nacional de Educação – CNE. **Resolução nº 3, de 26 de junho de 1998**. Brasília, 1998a.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Mapeamento das Mudanças na Estrutura Organizacional dos Sistema de Ensino**. Brasília, 1998b.

_____. Ministério da Educação. Secretaria do Ensino Médio e Tecnológico. **Proposta Metodológica de Macroplanejamento Educacional para o Ensino Médio**. Brasília, 1998c.

_____. Ministério da Educação. **Desenvolvimento da educação no Brasil**. Brasília: MEC, 1998d.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional N° 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Brasília, 1971

_____. **Lei N° 7.044, de 18 de outubro de 1982**. Brasília, 1982.

_____. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional N° 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, 1996.

_____. **Lei N. 9.424, de 24 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências.

_____. **Lei N. 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

_____. **Decreto N. 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art.36 e os arts. 39 a 42 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica**. Brasília, 2001.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: bases legais/ Ministério da Educação**. Brasília, 1999a.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Fundamental. Projeto de Educação Básica para o Nordeste - MEC/BIRD. **Programa de Pesquisa e Operacionalização de Políticas Educacionais. Educação, escola e comunidade**. Sofia Lerche Vieira et. al. Brasília, 1999b. (Série Estudos; n. 9).

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **O perfil do aluno brasileiro - um estudo a partir dos dados do SAEB 97**. Brasília, 1999c.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Informações Educacionais Estado do Ceará**. Brasília, 1999d.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Situação da Reforma do Ensino Médio - Estado do Ceará - Seminário Novo Ensino Médio Educação Agora é para a Vida**. Brasília, 1999e.

_____. Ministério da Educação. Secretaria - Executiva. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Educação Brasileira: Políticas e Resultados**. Brasília, 1999f.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio - PROMED**. Brasília, [s.d.].

_____. **Relatório Síntese de Divulgação dos Resultados**. SAEB 2001. Brasília, 2002a.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias**. Brasília, 2002b.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Ciências Humanas e suas tecnologias**. Brasília, 2002c.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, 2002d.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília: MEC, SETEC, 2002e.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, 2006a.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, 2006b. (Orientações curriculares para o ensino médio; volume 1).

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias**. Brasília, 2006c. (Orientações curriculares para o ensino médio; volume 2).

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ciências Humanas e suas tecnologias**. Brasília, 2006d. (Orientações curriculares para o ensino médio; volume 3).

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais para formação de professores**. Brasília: MEC, 1999. mimeo.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Subsídios para uma proposta de Atenção Integral à Criança e suas dimensões pedagógicas**. Brasília: MEC, 1994. Artigo 3º - A formação dos profissionais da educação.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Ensino Superior. **Educação superior e educação básica**. Brasília: MEC, 1988.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade ensino médio rede**. v. 1, 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CUNHA, Luís Antonio. "As agências financiadoras internacionais e a reforma brasileira do ensino técnico: a crítica da crítica". In: ZIBAS, Dagmar; AGUIAR, Márcia; BUENO, Maria Sylvania Simões. (Orgs.). **O ensino médio e reforma da educação básica**. Brasília: Plano Editora, 2002. p. 103-134.

DIÓGENES, E. M. N; COSTA, M. F. S; GOMES, A. F. ENSINO MÉDIOPRESARIADO: história, ensino médio, tela. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**. Mossoró, v.3, n. 07, 2017.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Pedagogia da fábrica**: as relações de produção e a educação do trabalhador. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1989a. (Coleção Educação Contemporânea).

_____. “Ensino médio agora é para vida: entre o pretendido, o dito e o feito”. **Educação & Sociedade**. Campinas: CEDES, ano XXI, n. 70, 2000a, p. 15-39.

_____. **Ensino médio**: construindo uma proposta para quem vive do trabalho. São Paulo: Cortez, 2000b.

_____. **Ensino médio e profissional**: as políticas do Estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **Ensino de 2º grau**: o trabalho como princípio educativo. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. “A escola desnuda: reflexões sobre a possibilidade de construir o ensino médio para os que vivem do trabalho”. In: ZIBAS, Dagmar; AGUIAR, Márcia; BUENO, Maria Sylvia Simões. (Orgs.). **O ensino médio e reforma da educação básica**. Brasília: Plano Editora, 2002. p. 299-330.

_____. “O ensino médio no contexto das políticas públicas de educação no Brasil”. **Revista Brasileira de Educação**, N.º 4. Jan/Fev/Mar/Abr, São Paulo, 1997, p. 77-95.

_____. “O trabalho como princípio educativo”. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 68, p. 21-28, 1989b.

MAIA, Eny, CARNEIRO, Moaci. **A reforma do ensino médio ensino médio questão**. São Paulo: Biruta, 2000.

OFFE, Claus. “Sistema educacional, sistema ocupacional e política da educação - Contribuição à determinação das funções sociais do sistema educacional”. **Educação e Sociedade**, n. 35, abril/1990.

WANDERLEY, Luiz Eduardo; KRAWCZYK, Nora Rut. “Introdução”. In: KRAWCZYK, Nora Rut; WANDERLEY, Luiz Eduardo. (orgs.). **América Latina**: Estado e reformas numa perspectiva comparada. São Paulo: Cortez Editora, 2003.

POMPÉIA, Raul. **O Ateneu**. 16. ed., São Paulo: Ática, 1996 (Bom Livro).

Submetido em: Maio de 2016

Aprovado em: Novembro de 2016