



**Educação,
Formação &
Crioulidade**

6 e 7 de julho
em Cabo Verde

TRABALHO: UM SIGNIFICANTE EM DISPUTA NAS POLÍTICAS DE CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO DOS GOVERNOS LULA E DILMA.

Trabalho: um significante em disputa nas políticas de currículo do ensino médio dos governos Lula e Dilma.

- Na investigação das políticas de currículo para o ensino médio, busco analisar os significados dado ao significante 'trabalho' pelas políticas desde o governo Lula até o governo Dilma (Luiz Inácio Lula da Silva, período de 2003 a 2010 e Dilma Rousseff, período de 2011 ao Golpe de 2016). Tenho analisado os documentos oficiais chamados Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - OCNEM como principal documento do período analisado. Os documentos oficiais prescrevem como deve ser a educação básica, qual o papel do ensino médio, sugerem conteúdos e metodologias.

Introdução

- Assumindo que um dos objetivos do ensino médio é a preparação para o trabalho, os projetos de governo buscarão colocar em prática ações que dão significado a educação, ensino médio, trabalho, mundo do trabalho, dentre outros, dialogando com diversas demandas, inclusive capitalistas, justificando aproximações ou afastamento de práticas de cunho mais social ou mais neoliberal.
- Início a investigação das políticas de currículo para o ensino médio, comparando dois documentos dos projetos educacionais. Primeiramente, para este objetivo, trago um olhar sobre os documentos oficiais chamados Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM (BRASIL, 1999a, 1999b, 1999c, 1999d) como principal documento das políticas para um projeto educacional do governo FHC (Fernando Henrique Cardoso, período de 1995 a 2002) por ser um importante agente antagônico na constituição do segundo documento, as chamadas Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – OCNEM (BRASIL, 2006a, 2006b, 2006c) como principal documento do governo Lula/Dilma (Luiz Inácio Lula da Silva, período de 2003 a 2010 e Dilma Rousseff, período de 2011 ao Golpe de 2016).

- Os projetos buscam à sua maneira realizar uma releitura da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) se assemelham em algumas questões e se antagonizam em outras questões.
- Observamos a produção de políticas do projeto Lula/Dilma semelhante ao projeto FHC quando prescreve os conteúdos a serem ensinados e as competências e habilidades a serem aprendidas, assim como a didática (metodologias pedagógicas) que ajudaram no alcance dos objetivos de ensino. Ambos projetos enfatizam a centralidade do papel do professor no desenvolvimento do currículo em sala de aula, na busca por metodologias que despertem o interesse do aluno e na avaliação da aquisição de competências e na avaliação como controle de qualidade do trabalho do professor.

- O projeto FHC apresenta um contexto que chama de mundo de trabalho de grande mutabilidade, com volume grande de informações e que se supera rapidamente, e regras mais austeras de competição do aluno em formação para inserção no trabalho. A formação em competências é o centro do projeto FHC. Essas competências são colocadas como a chave do sucesso para competir num ambiente cada vez mais difícil de acompanhar (devido ao avanço tecnológico veloz). Ainda que a educação seja colocada como primordial para a aquisição de competências para que se possa concorrer a boas colocações no mundo do trabalho, esta não é garantia, pois o mundo do trabalho em sua dinâmica requer do aluno a capacidade de estar em constante aprendizagem e gestão da profissão para superação de contextos de desemprego, subemprego e miséria.

- O projeto Lula/Dilma amplia e complexifica o contexto que o aluno está inserido desde já na educação básica, sem focar o trabalho como algo futuro a ser adquirido após a aquisição de competências. Há uma grande ênfase na formação política do aluno, inclusive reconhecendo-se que a própria produção de currículo já é uma ação política. O avanço tecnológico e a necessidade de adquirir competências para lidar com este avanço está colocado, porém tais competências não devem ser limitadas às questões de aplicabilidade no mundo do trabalho e na solução de problemas da comunidade, visto que variados conteúdos e disciplinas são importantes para a construção de uma noção de humano como produção cultural, artística, linguística, etc. que não necessariamente atendem às demandas urgentes de formação para o trabalho, mas que formam o aluno para atuar na vida, considerando-se diversos espaços sociais que não nomeamos espaços de trabalho.

Discutindo políticas de currículo

- A política de currículo não está restrita às instituições constituídas na tentativa de regular a atividade curricular, mas é todo processo de significação do currículo. Todo processo de significação de o que vem a ser conhecimento escolar, ciência, saber, mercado, trabalho, cultura, avaliação, conteúdo, disciplina, escola, dentre outros tantos significantes, institui sentidos para a política, ao mesmo tempo que todos esses significantes estão abertos à possibilidade de serem traduzidos, suplementados. Escrever textos acadêmicos, produzir documentos curriculares, produzir projetos político-pedagógicos nas escolas, dar aulas em todos os níveis, realizar práticas curriculares são momentos dessa política de significação detida por pontos nodais capazes de assegurar a articulação discursiva (LOPES, 2014, p. 53).

- Entendemos a política de currículo como luta pela significação do que vem a ser currículo. As propostas curriculares do governo FHC e do governo Lula/Dilma buscam uma identidade para o currículo da educação básica. São propostas que se supõem nacionais, a partir da estabilização do conceito de nação (território, espaço simbólico, cultural) (LOPES, 2015, p. 448). Acrescenta-se a isso a noção de que a política é construída por articulações de demandas, há demandas que são tornadas equivalentes frente a um exterior que as ameaça e no caso das políticas de currículo,

É possível afirmar que são decorrentes de diferentes articulações entre demandas representadas como advindas de comunidades disciplinares, equipes técnicas de governo, empresariado, partidos políticos, associações, instituições e grupos/movimentos sociais os mais diversos. Por intermédio das articulações entre essas demandas diferenciais, grupos políticos são organizados, significações de currículo são instituídas. Um dos possíveis exemplos dessas lutas é a que se organiza em torno dos sentidos de qualidade da educação (MATHEUS & LOPES, 2014 apud LOPES, 2015, p. 449).

- Para Lopes (2015) apostar no enfoque discursivo para entendermos políticas de currículo significa compreender a realidade constituída discursivamente e assim negociar com uma série de tradições e registros estruturados com e pelos quais somos e fomos formados e que são incorporados à educação. E o que podemos compreender dos contextos de produção governos FHC e Lula/Dilma é decorrente da decisão de um ato de poder, por uma alternativa e não de uma suposta racionalidade (p. 449-450).
- Os projetos curriculares de ambos os governos defendem a formação de identidades para o estudante do ensino médio brasileiro. Os sentidos buscam fixar (provisoriamente) um perfil de estudante e um contexto social em que o trabalho é significado. Os significados dados a trabalho estão perpassados por discursos cujas políticas de currículo de ambos projetos significam em suas práticas. Para tanto não basta estarmos limitados ao que diz as linhas gerais dos documentos oficiais, mas os discursos pelos quais estão perpassados e que dão significado a escola, a currículo, a educação, a professor, aluno, trabalho e mundo do trabalho.

- O projeto FHC traz uma noção de mundo do trabalho e insere neste contexto o que se entende por trabalho e conseqüentemente por educação, metodologias pedagógicas, dentre outros, todos supondo uma releitura da Lei de Diretrizes e Bases da Educação.
- O projeto Lula/Dilma, também supõe uma releitura na mesma lei e constrói o a proposta de ensino médio diversas vezes em antagonismo ao que foi proposto no projeto FHC, corrigindo brechas e falhas no que diz respeito a conteúdos e metodologias adotadas, sugerindo mudanças do que se entende por educação, incluindo mundo do trabalho e sociedade.

Produção de sentidos para o significante 'trabalho' no ensino médio brasileiro

- O novo ensino médio, como proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1999a, 1999b, 1999c, 1999d), é apresentado como um projeto de reforma deste nível de ensino, parte de uma política mais geral apresentada como “uma política de desenvolvimento social que prioriza ações na área da educação” para “superar o quadro de extrema desvantagem em relação aos índices de escolarização e conhecimento” em comparação aos países desenvolvidos (BRASIL, 1999a, p. 5).
- A reforma busca trazer a noção de algo positivo, faz parte de um movimento mais amplo pelo qual também passam outros países da América Latina e é justificada pelo fator econômico. A justificativa da reforma é definida por uma ruptura tecnológica, chamada de terceira revolução técnico-industrial, com avanços na microeletrônica que se apresenta de forma acentuada a partir da década de 80 no país.

- Admite-se uma correspondência direta entre as competências exigidas para o exercício da cidadania e para as atividades produtivas. E assim se justifica o papel da educação como essencial para o desenvolvimento social. Apesar disso, também se admite que a aquisição das competências desejáveis não há garantia de homogeneização das oportunidades sociais e que há que se considerar a desigualdade estrutural entre os que trabalham em atividades simbólicas cujo conhecimento é colocado como o principal instrumento, ainda os que trabalham em atividades tradicionais e os que estão excluídos.
- Tal desigualdade estrutural é justificada pelo fato da expansão da economia pautada no conhecimento ser caracterizada por atravessamentos como o desemprego, a pobreza, a violência e a intolerância. Atravessamentos, por sua vez, que comprometem os processos de solidariedade e coesão social. Esta tensão é tomada como uma característica da sociedade tecnológica.

- As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006a, 2006b, 2006c), OCNEM, são apresentadas como produto de ampla discussão com equipes dos Sistemas Estaduais de Educação, professores e alunos da rede pública e representantes da comunidade acadêmica que têm o objetivo de contribuir para o diálogo entre professor e escola sobre prática docente (idem, p. 6). O documento preconiza a questão da qualidade da escola como tarefa de todos e condição essencial para inclusão e democratização das oportunidades no Brasil.
- Para garantir a democratização do acesso e da permanência na educação básica o documento diz que o governo federal criou o FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação) como ação política que prioriza o interesse pela educação pública de qualidade.

- Outra proposta apresentada pelo documento como ação política para a criação de uma nova identidade ao ensino médio foi a instituição do PRODEB (Programa de Equalização das Oportunidades de Acesso à Educação Básica) e implementação do PNLEM (Programa Nacional do Livro do Ensino Médio) e publicação de livros para os professores pela Secretaria de Educação Básica do MEC como o fim de apoiar o trabalho científico e pedagógico em sala de aula (BRASIL, 2006a, 2006b, 2006c, p. 5). Acrescenta-se nesta apresentação das Orientações Curriculares a oferta da formação inicial e continuada pelas Secretarias de Educação e instituições de ensino superior para a formação de professores com a implantação do Pró-Licenciatura, ProUni (Programa Universidade para Todos) e da Universidade Aberta do Brasil. Por fim entende-se a sociedade atual como complexa visto que requer aprendizagem autônoma e contínua e que o documento não se caracteriza como um manual ou cartilha final, mas um apoio à reflexão docente como estímulo à revisão das práticas pedagógicas para a melhoria do ensino (idem, p. 5-6).

- O documento segue apresentando justificativas da importância de se aprender os conteúdos de tal disciplina (levando-se em consideração o novo perfil do ensino médio que se busca traçar), sugerindo temáticas e questões (inclusive com exemplos) a serem discutidos, seguidos de uma lista comentada de habilidades que o aluno deve adquirir no ensino médio. As orientações em cada disciplina são justificadas levando-se em consideração brechas e falhas dos PCNEM, debates que não foram abordados. À escola cabe decidir (com os professores) os conteúdos que serão transformados em objetos de ensino e aprendizagem, lembrando que tal definição é de natureza pedagógica e sobretudo política, visto que a ação de ensinar é uma ação política. Portanto a definição de conteúdos deve considerar as demandas locais.

- As orientações trazem à tona, por exemplo, as justificativas dadas pelos PCNEM da exigência de aquisição de competências e habilidades de caráter prático e exaltam sua aplicabilidade na formação para o trabalho e o exercício da cidadania. E discutem que é preciso pensar sobre a tal aplicabilidade visto que criações poéticas, por exemplo, são criações também artísticas sem caráter de aplicabilidade, mas que mesmo assim são importantes no letramento literário do aluno do ensino médio pois fazem parte da produção cultural da sociedade. As disciplinas e seus conteúdos seriam instrumentos de aprendizagem que fornecem ao aluno recursos intelectuais para a vida pública (BRASIL, 2006a, 2006b, 2006c).

Considerações finais

- Embora se antagonizem em muitas questões, ambos os projetos identificam a educação como instrumento importante para construção de uma ideia de Nação. Na produção de políticas de currículo buscam atender a demandas sociais de educação, emprego, formação profissional para indústria, serviços, etc.
- Além disso, entendem que a identidade do ensino médio está também definida pelos objetivos e prescrições feitas nos documentos curriculares.
- O trabalho é significado como parte do contexto social, importante para a inserção do aluno na sociedade.
- A educação no ensino médio em ambos os projetos deve ser controlada por avaliações nacionais e o professor é peça central no desenvolvimento do currículo em sala de aula.

- Para analisarmos o projeto do governo Lula/Dilma, precisamos também analisar seu 'projeto-opositor' construído no governo anterior, o governo FHC. As promessas de gestão da nação brasileira dos governos sugeriam práticas antagônicas na instituição do social e isto está presente nas políticas de currículo para o ensino médio, uma vez que os governos tinham entendimentos diferenciados e em muitos momentos antagônicos sobre educação, trabalho, mundo do trabalho, escola, relação professor-aluno, ensino médio, como analisamos.

- O projeto FHC caracteristicamente neoliberal responsabiliza os professores e os alunos pela aquisição de competências para o enfrentamento do mundo do trabalho, qualificado como austero e difícil de superar mesmo com a aquisição das habilidades e competências sugeridas nos documentos oficiais. O trabalho está localizado em um contexto apresentado como algo futuro a ser alcançado pelos alunos em formação na última etapa do ensino médio. A formação de um bom trabalhador diz respeito a um sujeito que aprende a aprender e coloca-se em contínua aprendizagem para lidar com o constante mutável mundo do trabalho cuja quantidade de informações é enorme e que se superam facilmente e rapidamente. A conclusão do ensino médio não é garantia de bons empregos e a empregabilidade está relacionada à habilidade do aluno em lidar com a flexibilidade e demandas de formação contínua e especializada do mundo do trabalho.

- O projeto Lula/Dilma assume que a formação educacional é ser capaz de atuar em amplos e diversos espaços sociais. O trabalho é significado como parte importante na construção social e a formação para o trabalho como parte da educação, um objetivo colocado para este nível de ensino sem que haja centralidade do aluno na responsabilização pela gestão de sua empregabilidade. A ênfase é dada na formação de um sujeito para agir politicamente que pense a sociedade em sua complexidade. O trabalho também aparece como responsabilidade do governo federal e não como algo da estrutura social em que os alunos competirão passivamente para se inserirem, mas que pode ser construído com ações políticas (do próprio governo federal) como programas para oportunizar a entrada dos jovens no mundo do trabalho e na continuação dos estudos para especialização em níveis mais elevados de educação.

- A proposta de FHC é caracteristicamente neoliberal, entende o mercado de trabalho como um processo dinâmico em que as políticas de governo devem se adaptar, em nome de uma educação que promova alunos mais competitivos sem que tal qualificação signifique garantia de empregos.
- A proposta de Lula/Dilma faz uma leitura do social cuja constituição é parte das práticas de sala de aula, de políticas de governo para ampliar oportunidades de estudo e de trabalho, visto que entendem o trabalho como uma das construções humanas passíveis de serem influenciadas por práticas que se dão desde a sala de aula e que também se dão em políticas de governo.

Referências bibliográficas

- BRASIL. (1996). *Lei 9304/96*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 02 de Março de 2015.
- BRASIL. (2006a). Secretaria de Educação Básica. *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Linguagem, Códigos e suas Tecnologias*. Brasília: MEC. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 02 de março de 2015.
- BRASIL. (2006b). Secretaria de Educação Básica. *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias*. Brasília: MEC. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 02 de março de 2015.

- BRASIL. (2006c). Secretaria de Educação Básica. *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Ciências Humanas e suas Tecnologias*. Brasília: MEC. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 02 de março de 2015.
- CRAVEIRO, C., LOPES, A. (2015). *Sentidos de Docência nos projetos curriculares FHC e Lula*. Revista e-Curriculum (PUCSP), v. 13, p. 452-474.
- LACLAU, E. (2011a). *Emancipação e diferença*. Rio de Janeiro: EdUERJ,
- LACLAU, E., MOUFFE, C. (2011b). *Hegemonia y estratégia socialista: hacia una radicalización de la democracia*. Ernesto Laclau y Chantal Mouffe. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- LOPES, A., MACEDO, E. (2011). *Teorias de currículo*. São Paulo: Cortez.

- LOPES, A. (2013). Teorias pós-críticas, política e currículo. *Educação, Sociedade e Culturas*. Nº 39, p. 7 – 23.
- LOPES, A. (2014). Ainda é possível um currículo político? In: LOPES, Alice Casimiro; ALBA, Alicia de. *Diálogos curriculares entre Brasil e México*. Rio de Janeiro: EdUERJ.
- LOPES, A. (2015). *Por um currículo sem fundamentos*. Linhas Críticas (UnB), v. 21, p. 445-466.
- .

**Muito obrigada!
Gratidão.**

Priscila Campos Ribeiro¹

¹ Doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação (ProPEd) na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); (BRASIL);

[Email: prizeufrj@yahoo.com.br](mailto:prizeufrj@yahoo.com.br)