

ENSINO MÉDIO E POLÍTICAS DE CURRÍCULO – UMA ABORDAGEM SOBRE PUBLICAÇÃO DOS PERIÓDICOS DA CAPES

Márcia Betania de Oliveira¹

RESUMO

Neste artigo apresento dados de uma pesquisa exploratória, uma revisão de literatura sobre o Ensino Médio no Brasil, destacando algumas das produções científicas a partir do ano 2000, por meio de busca nos Periódicos da Capes, em especial quanto às políticas de currículo. Considero que, com um número considerável de produções acadêmico-científicas voltadas para uma visão estadocêntrica na produção dessas políticas, faz-se necessário e propício o desenvolvimento de pesquisas com abordagens que as levem em consideração como espaço de contestação e mudanças, potencializado por intermédio da constituição do discurso como uma estrutura descentrada.

Palavras-chave: Ensino Médio. Políticas curriculares. Discurso.

ABSTRACT

This article presents data from an exploratory research, a literature review on the High School in Brazil, highlighting some of the scientific production starting from 2000 through search in Periodicals of Capes, especially regarding curriculum policy. I believe that, with a considerable number of academic and scientific productions geared towards a 'state as the center' vision in the production of these policies, it is necessary and conducive to research development approaches that take into account such as space contestation and change, enhanced through the incorporation of discourse as a decentralized structure.

Keywords: High school. Curricular policies. Speech.

INTRODUÇÃO

Neste escopo me proponho a fazer uma revisão de literatura sobre o Ensino Médio no Brasil, na perspectiva de apresentar o que vem sendo discutido, a partir do ano 2000, sobre esse nível de ensino, em especial quanto às políticas de currículo. O interesse por esse levantamento, que ora se apresenta como um recorte de meu trabalho de doutorado, o qual

¹ Professora Adjunta da Faculdade de Educação (FE), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PROPED – 2013/2016), da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), sob a orientação de Alice Casimiro Lopes.

discute sobre formações discursivas em políticas públicas locais para o Ensino Médio Noturno, partiu dos seguintes questionamentos: o que tem sido produzido sobre o Ensino Médio e sobre o que se discute nessas produções? Como se apresentam as políticas curriculares para essa área específica? Qual o discurso que opera nessas produções?

A pesquisa se deu por meio de busca no Periódicos da Capes, nos dias 19 e 20.09.13, período em que selecionamos trinta e dois (32) trabalhos, aqui organizados por semelhanças em sua discussão. Debrucei-me, inicialmente, sobre os resumos apresentados considerando os seus títulos e palavras-chave definidas pelos referidos autores e classifiquei as seguintes temáticas, as quais englobam, cada uma, vários trabalhos publicados: reformas do Ensino Médio, Ensino Médio Integrado e alguns dos desafios desse/para esse nível de ensino. Convém destacar que faço nos três primeiros itens dessa organização uma mera descrição dos trabalhos na perspectiva de evidenciar sobre o que falam as produções, fato que me leva a não usar citações dos textos na íntegra, mas parte dos resumos articulados aos sobrenomes de seus respectivos autores.

Considero que a minha escolha por esses trabalhos, e não por outros, se apresenta não como representatividade das discussões sobre a temática em pauta, mas como uma seleção que ilustra a minha compreensão sobre a mesma. Nessa perspectiva, compreendo as políticas curriculares, assim como apresentado por Lopes e Dias (2009, p.51), “como produção discursiva da significação por sujeitos e grupos sociais, nos múltiplos espaços em que participam no contexto social”, devendo ser analisadas “para além das questões que envolvem produção, seleção, distribuição e reprodução do conhecimento, mas na perspectiva que favoreçam a produção de variados discursos”.

Reformas e Políticas De Avaliação

Organizo nesse item as produções que tratam sobre as reformas do Ensino Médio no Brasil, evidenciando trabalhos que discutem sobre as Diretrizes e os Parâmetros Curriculares (DCNEM; PCNEM) para esse nível de ensino. Em um segundo momento, nomeio de Políticas de Avaliação, os trabalhos que discutem sobre os sistemas de avaliação da Educação, incluindo produções específicas sobre o ENEM.

Reformas do Ensino Médio: diretrizes, parâmetros, ressignificações, contextualização e protagonismo juvenil.

É possível perceber uma efervescência no ano de 2000 quanto às publicações específicas sobre a reforma do ensino médio no Brasil. Iniciamos destacando as DCNEM, as quais estão presentes nos trabalhos de Martins (2000) e de Bueno (2000). O primeiro apresenta algumas contribuições para o debate sobre as mudanças propostas pelas DCN elaboradas para essa reforma. Avalia o cenário político e econômico, como contexto gerador da última etapa de reformas no âmbito da educação, nos anos 90. Questiona a opção por um modelo de reforma de estrutura (Programa de Reforma da Educação Profissionalizante - PROEP) e de currículo, cujos temas encontram justificativa no contexto econômico, social, cultural e político contemporâneo. Discute a utilização de um "modelo" que toma por base experiências desenvolvidas em outros países, e por referência teórico-metodológica as orientações internacionais de organismos multilaterais, desconsiderando as peculiaridades e injunções do sistema administrativo-político brasileiro, medida política essa que pode aumentar a tensão e

a distância normalmente existentes entre programas de governo e a possibilidade de sua concretude na rede escolar.

Bueno (2000), por sua vez, discute o que ele chama de vicissitudes e peculiaridades do processo de formulação das referidas diretrizes e indica aspectos polêmicos que merecem maior reflexão no aprofundamento da discussão. Analisa criticamente os fundamentos das então atuais diretrizes, dando especial enfoque à sua coerência com tendências mundiais e seus nexos com recomendações de agências internacionais para reformas educativas nos países emergentes.

Ferretti (2000), por sua vez, destaca, na reforma, a educação profissional, apontando para as diferenças entre a técnica e a instrução tecnológica no âmbito do discurso oficial e da introdução prática da proposta para o ensino médio. Usando dados empíricos de escolas técnicas após tais mudanças, o texto argumenta as propriedades das práticas escolares para o ensino tecnológico, mostrando a perda da identidade desse tipo de escola, dando uma resposta ao ensino tecnológico engajado com a educação social.

Kuenzer (2000) evidencia que, contrariamente ao discurso, a nova proposta atende aos interesses dos incluídos, na perspectiva das demandas da acumulação flexível, apresentando o interesse de uma classe como interesse universal. Para fazê-lo, apresenta a nova proposta como "única", e, por ser igual para todos, democrática; afirmando que, ao contrário, ao tratar igualmente os diferentes, ela é discriminatória e excludente. Propõe-se a desvendar o caráter ideológico do discurso oficial que afirma que o novo Ensino Médio agora é para a vida, em substituição ao modelo que, ao integrar educação geral e profissional em uma mesma rede, era para o trabalho, entendido como "não vida".

Também com publicação em 2000, Domingues, Toschi e Oliveira, discutem a nova formulação curricular do Ensino Médio e a realidade da escola pública com base em uma visão tripartite dessa política educacional: currículo, formação de professores e gestão. Analisam, sobretudo, o processo de diversificação e flexibilização na nova organização curricular e a formulação da estrutura curricular escolarizada, destacando os conceitos de interdisciplinaridade e de contextualização, bem como os acertos e desacertos da proposta curricular então atual.

A partir de relatos apresentados por escolas públicas estaduais que participaram da primeira fase do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, entre os anos 2000 e 2001, Mitrulis (2002), examina alguns ensaios de inovação que ocorreram no ensino de nível médio, naquele contexto, destacando elementos que possam contribuir para sua interpretação bem como para a formulação de políticas de apoio e de orientação às escolas. Examina a centralidade do ensino médio no conjunto das reformas educativas, o direcionamento destas reformas no contexto da mudança do papel do Estado e as questões relativas à formação geral e à formação profissional. E ainda, alguns conceitos de reforma e de inovação e à descrição e análise de relatos de experiências e ensaios de inovação realizados pelas referidas escolas.

Ferretti, Zibas e Tartuce (2004) discutem sobre o protagonismo juvenil na literatura especializada e na reforma do ensino médio, recorrendo às definições de diversos autores como contraponto para a análise do protagonismo tal como proposto pelo documento oficial da reforma. Tal "protagonismo" tem tido ampla repercussão na área educacional, principalmente a partir da implementação dessa reforma, cujas diretrizes adotam esse conceito como um dos pilares das inovações sugeridas. Para a autora, o tema é sujeito a diferentes interpretações.

No ano de 2005, registramos três publicações de Dagmar Zibas (2005a), (2005b) e (2005c) sobre a reforma do ensino médio nos anos de 1990. No primeiro, a autora descreve algumas injunções sociais, econômicas e pedagógicas que exigiram tal reforma curricular,

questionando, naquele contexto, as atuais perspectivas para uma reforma que realmente favoreça o desenvolvimento integral da maioria dos alunos das escolas públicas, para esse nível de ensino. Faz um levantamento da repercussão, na academia, dos documentos do Conselho Nacional de Educação (CNE) que veicularam a reforma de 1998. Discute os dados de três pesquisas que acompanharam ou fizeram uma avaliação inicial da interação entre a reforma e as escolas, apontando indícios quanto à falta de condições mínimas necessárias para a consecução dos objetivos oficialmente propostos. Abordagem semelhante se dá no segundo trabalho dessa autora (ZIBAS, 2005b), por nós selecionado. Refundar o ensino médio? Essa é uma de suas perguntas centrais cujo texto revisita a história desse ensino e discute como foi tecida sua trajetória de avanços e recuos. Nele, focaliza as principais inovações introduzidas na atuação do Governo Lula na área, e aponta algumas das contradições do processo, inclusive aquelas que tornam mais nítida a distância entre os diferentes grupos que se opuseram às políticas do governo anterior.

E, por último, Zibas (2005c) aborda sobre a reforma do ensino médio no Ceará e suas contradições, com dados de duas pesquisas por meio das quais foi possível acompanhar, por dois anos, o desenvolvimento da reforma em oito escolas estaduais de Fortaleza. Seus resultados evidenciam que as políticas dos anos 1990 trataram de introduzir no sistema cearense uma nova racionalidade, com o objetivo, entre outros, de confrontar velhas estruturas eivadas de clientelismo.

Com publicações mais recentes, destacamos dois trabalhos sobre os PCNEM: o de Torres e Costa (2007) e o de Lopes (2012). Ao abordarem sobre a articulação entre esses parâmetros e a contextualização do mundo do trabalho, Torres e Costa (2007), tecem algumas considerações sobre o debate das metamorfoses no mundo do trabalho e as implicações decorrentes da contextualização como eixo de organização curricular do ensino médio brasileiro. Os autores evidenciam que o paradigma contemporâneo, de profundas transformações estruturais no modo de produção, quando a centralidade do trabalho vem sendo questionada, traz a necessidade de que sejam repensadas as bases teóricas que fundamentam a interpretação da vida social. Para eles, os PCNEM reforçam a noção de que educar é para a vida, com forte ênfase na formação para o mundo produtivo, estimulando a escola à reflexão e à discussão dos impactos dessas transformações na formação dos jovens.

Lopes (2012), numa outra perspectiva, também aborda sobre a contextualização, com base nos conceitos de recontextualização (Bernstein) e de hibridismo (Canclini), com o objetivo de demonstrar que o processo de produção de um discurso curricular híbrido nos PCNEM tem por finalidade a inserção social no mundo produtivo e que tal finalidade limita a dimensão cultural da educação. A autora defende que tais ambiguidades são uma forma de se legitimar os parâmetros junto a diferentes grupos sociais e apresenta, como exemplo da produção de discurso híbrido, as ambiguidades expressas pelo conceito de contextualização no conhecimento oficial, as quais são entendidas como ressignificando discursos curriculares acadêmicos.

Por fim, também tratando de ressignificações das políticas educacionais, Santos (2011b) foca na prática docente evidenciando, por um lado, que o discurso do consenso, de clamor da sociedade pelas reformas, não encontra defesa quando partimos para dentro dos muros da escola e para dentro da sala de aula; e, por outro lado, que as reformas apresentadas vêm sem os elementos necessários para a sua implementação. O autor compreende que o professor estabelece um caminho entre a norma e a realidade, um atalho para a crítica ao discurso oficial, numa lógica de apropriação e resistência das políticas educacionais na prática.

Políticas de Avaliação: os sistemas e os exames em foco.

Werle (2011) apresenta um panorama geral sobre os sistemas de avaliação da Educação Básica no Brasil, e destaca o processo de institucionalização desses sistemas de avaliação, como política consistente, cada vez mais aprimorada e de continuidade enquanto Política Pública. Examina o processo de implementação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB, e seus desdobramentos com a implantação da Prova Brasil e do IDEB; ressalta o papel do ENEM e aponta os desafios presentes na sua recente reformulação no âmbito do debate sobre o Ensino Médio Inovador. Por fim, descreve o processo de reorganização do Sistema Estadual de Avaliação de Rendimento da Educação de São Paulo/ SARESP e seu papel estratégico na Nova Agenda da Educação Paulista, com destaque para a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação de São Paulo/ IDESP e a política de bonificação por mérito como reconhecimento do trabalho das equipes das escolas.

Sousa (2013), por sua vez, compreende que os delineamentos adotados por essas políticas de avaliação (em destaque o SAEB, o ENEM e o Exame Nacional de Cursos - ENC), por serem mecanismos discriminatórios, tendem a provocar impactos nos currículos escolares, no sentido de sua uniformização e enrijecimento. Observando, no caso dos exames, seu potencial de condicionar os currículos e, desse modo, intensificar desigualdades escolares e sociais.

Encontramos três trabalhos que discutem sobre o ENEM, sendo o de Silva (2012); Santos (2011a) e o de Lopes e López (2010). Por meio de estudo qualitativo, Silva (2012) investiga sobre as repercussões desse exame no trabalho pedagógico dos professores, com o objetivo de identificar que concepções de educação e de avaliação permeiam as práticas pedagógicas dos professores do Ensino Médio, investigar que conhecimentos os professores têm sobre o ENEM como política pública de Avaliação e analisar como eles desenvolvem seu trabalho pedagógico em consonância com a proposta do ENEM. Sua pesquisa se deu numa escola localizada a oeste do Estado do Pará, cujo resultado infere que o exame repercute diretamente no trabalho pedagógico dos professores do Ensino Médio e com isso determina modificações na sua forma de avaliar e de ensinar.

Santos (2011a) aborda o ENEM como sendo um instrumento governamental para forçar um currículo de base nacional, tentando a qualidade da educação via o instrumento avaliativo sendo, assim, reguladora da qualidade. Esse autor evidencia que, apesar do exame nacional ter surgido, em primeiro plano para corrigir e orientar os currículos das escolas médias criando novas demandas de conhecimento por meio da avaliação nacional, sua função reguladora, no entanto, foi perdendo sentido na medida em que as escolas foram encontrando formas de preparar para o exame em momentos extra sala de aula. Para esse autor, o treinamento para a realização da prova tirou o caráter inicial de regular a qualidade, tirando-lhe a possibilidade de ser um instrumento para as mudanças curriculares para esse nível de ensino.

(Lopes e López, 2010), apresentam um trabalho que se deu por meio de investigação de documentos relativos ao ENEM, o qual identifica que o foco desse exame é a formação do indivíduo onicopetente para a eficiência social do sistema, centrado, porém, na autorregulação de suas performances. Ao compreenderem as políticas de currículo como produção de sentidos e significados para as decisões curriculares em um ciclo contínuo de produção de políticas, as autoras apresentam o ENEM como produção de uma cultura da performatividade, que dimensionam as políticas de currículo, considerando, portanto, que tal cultura influencia dimensões locais da avaliação, com diferentes extensões e modos de avaliar, não necessariamente associados às mesmas finalidades dos exames centralizados.

ENSINO MÉDIO INTEGRADO (EMI): PROEJA, PROJovem, INTEGRAÇÃO CURRICULAR

As produções aqui apresentadas tratam da integração no ensino médio como inter-relação da formação em nível médio com a formação profissional integrado, por meio de programas diversos de integração, bem como política de integração curricular.

Oliveira (2000) analisa, por meio do seu texto, a então nova proposta curricular para o Ensino Médio, particularmente no que se refere à educação profissional, focalizando a diferença entre formação técnica e tecnológica, nos âmbitos do discurso oficial e da implantação da proposta. A autora aborda a questão de contradições no estudo da relação entre a proposta e as mudanças no setor produtivo, ligadas às novas exigências de formação e qualificação profissional. Com base em dados de pesquisa empírica, a partir da implantação da reforma em escolas técnicas, o texto discute propriedades da prática escolar no ensino tecnológico, sinalizando a perda de identidade dessas escolas, no contexto da reforma, no sentido de viabilizar um processo formativo de educação tecnológica comprometido com a democratização educacional.

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) analisam as políticas de educação profissional do Governo Lula em seu percurso controvertido entre as lutas da sociedade, as propostas de governo e as ações e omissões no exercício do poder. Partindo da revogação do Decreto 2.208/97, principal regulamentação da educação profissional no governo anterior, cujo processo expressa a disputa por hegemonia nesse campo, os autores analisam a contradição da proposta de lei para a educação profissional, ao invés de retomar o debate sobre a LDB. Posteriormente, analisam os programas Escola de Fábrica, Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e Inclusão de Jovens (PROJOVEM). Concluem que, apesar das declarações favoráveis à integração entre formação básica e formação específica, a política de educação profissional processa-se mediante programas focais e contingentes numa travessia marcada por intensos conflitos e no terreno da contradição.

Silva (2011) discute sobre a política curricular do PROEJA, em implantação no estado do Paraná. Analisa o processo de construção de propostas curriculares a partir de dois eixos investigativos: as interpretações feitas pelos sujeitos-autores das propostas acerca do currículo integrado e as interpretações desses mesmos sujeitos acerca da proposição do trabalho como princípio educativo, presentes nos documentos normativos da política mencionada. As observações e relatos de campo evidenciam, dentre outros aspectos, um conjunto de limitações presentes nesse processo derivadas, em parte, de interpretações divergentes do que seja integração curricular e da multiplicidade de significados atribuídos à ideia de trabalho como princípio educativo.

Araujo e Holanda (2012) abordam sobre o currículo do ensino médio integrado à formação profissional de nível técnico, ofertado pelo PROEJA do Instituto Federal do Ceará, pelo prisma da avaliação curricular na perspectiva de Joseph Lee Cronbach. Através das leituras e pesquisa empreendidas, as autoras concluem, dentre outros achados, que um programa dessa natureza, ao elaborar seus currículos, não pode descuidar-se de realizar uma articulação entre o desenvolvimento econômico e social, buscando superar a separação entre o pensar e o fazer – reflexo da dicotomia entre formação profissional e educação básica –, uma vez que ela é historicamente e estruturalmente constituída no âmbito da luta entre as classes fundamentais do sistema em que estamos inseridos.

Chades (2012), por sua vez, discute sobre a política de integração curricular no ensino médio, enquanto reflexões sobre o texto político e o contexto da prática, com vistas a compreender o processo de produção curricular, a partir dos princípios de Interdisciplinaridade, Contextualização e Competência tratados nos textos que discursam sobre tal política. As experiências observadas e as conversas com professores permitiram maior entendimento sobre os “atos do currículo” (Macedo, 2010) e suas relações com a política implementada nos últimos anos. A autora apresenta alguns elementos que explicam o macro-contexto que envolve a produção curricular, identificando suas relações e, em seguida, considera a respeito dos princípios norteadores da política de currículo integrado. Bem como, alguns aspectos do cotidiano escolar que ajudam a pensar como os sujeitos da escola (re)significam o que lhes é colocado, constituindo-se como autores do complexo processo de produção curricular.

3 Por fim, os desafios do/para o Ensino Médio: expansão/matrículas, equívocos, turno noturno, financiamento.

Apresento aqui nove publicações que apontam para alguns dos desafios para o EM, incluindo três que tratam especificamente do financiamento para esse nível de ensino.

Gomes (2000) destaca que o rápido crescimento da matrícula do ensino médio e suscita importantes questões sobre as verdadeiras necessidades de construção escolar, bem como sobre a divisão de competências educacionais na esfera de governo e a identidade pedagógica das escolas. Considera que dados censitários revelam a necessidade de, naquele contexto, construir numerosos prédios escolares, ante o aumento da procura e aponta para o regime de colaboração intergovernamental como uma alternativa para essa questão.

Gomes e Carnielli (2003) evidenciam que a expansão do ensino médio tem se realizado crescentemente, em termos relativos, pela Educação de Jovens e Adultos - EJA, fato que reacendeu temores de facilitário educacional. Os resultados indicam que os participantes consideravam estigmatizados os certificados de EJA e que preferiam alternativa mais exigente, com melhores perspectivas para o trabalho e a continuidade dos estudos. Assim, é confirmada a estratificação das oportunidades educacionais, formando um cardápio pelo qual modalidades diferentes têm custos e benefícios diversos. A dualidade dos sistemas torna a EJA, com menos recursos e prestígio, uma alternativa negligenciada de democratização.

Castro (2008) define o ensino médio como um “órfão de ideias, herdeiro de equívocos”, uma vez que herda todos os problemas de qualidade do ensino fundamental e soma a eles um modelo inédito no mundo: não há caminhos alternativos nem entre escolas com perfis diferentes (modelo europeu) nem a possibilidade de trilhar trajetórias divergentes dentro da mesma escola (modelo americano). Para o autor, mais cedo ou mais tarde, será preciso ter a coragem para resolver o impasse de um sistema único que, na teoria, oferece a mesma escola para todos e, na prática, não oferece nada para ninguém, nem um ensino que preste. Ademais, ainda, discrimina os mais pobres.

Sousa e Oliveira (2008) apresentam resultados de uma pesquisa nacional desenvolvida em oito estados de todas as regiões do país (MS, MG, PA, PB, RN, RS, SC e SP), acerca do ensino médio noturno. O material coletado para o estudo, por meio de aproximadamente dez mil entrevistas com professores, alunos e diretores de escolas que ofereciam ensino médio noturno, permitiu analisar ações em implementação nessas escolas, visando oferecer subsídios para a formulação e implementação de políticas educacionais para o ensino médio, contemplando especificidades desse turno de ensino.

Krawczyk (2011) desenvolve, em seu trabalho, algumas ideias que possam contribuir para o debate sobre o ensino médio no Brasil, a partir das condições existentes nas instituições, das políticas educacionais em curso e dos desafios colocados pela realidade social, econômica e política. Discute a importância política, social e econômica da expansão e obrigatoriedade do ensino médio, o caráter cultural da escola e sua relação com a chamada "sociedade do conhecimento", o papel do ensino médio para a juventude, as novas demandas para os docentes, dentre outros aspectos.

Ferreira (2011) apresenta, enquanto desafios das políticas de garantia do direito a universalização do ensino médio no Brasil, os aspectos políticos e econômicos concernentes à sua democratização, com apresentação de dados do atendimento da escolaridade no Brasil. Debate ainda a função social do ensino médio tendo em vista as políticas educativas atualmente implantadas.

Financiamento da educação: ainda desafios...

Menos verba para mais alunos? É a partir desse questionamento que Davies (2004) traça um panorama de alguns desafios estruturais e conjunturais para o financiamento da educação estatal, em particular o ensino médio, mostrando que a tendência dos governos tem sido no sentido de gastar menos por aluno, apesar dos discursos oficiais de exaltação da qualidade

do ensino. Examina as perspectivas (para ele) pouco animadoras, de financiamento da educação no governo Lula: a ênfase do governo no 'ajuste fiscal', cuja conseqüência foi a diminuição, em termos reais, das verbas para a educação em 2003; e as virtudes e os limites do Fundeb (Fundo da Educação Básica).

Transparência ou opacidade? Mais um questionamento quanto ao financiamento do ensino médio, dessa vez, feito por Gomes e Morgado (2007), em cujo trabalho focam a precariedade desse financiamento no sistema público, bem como a falta de transparência dos seus dados. Os resultados da pesquisa indicam a contribuição crescente do Tesouro do Distrito Federal para o ensino médio, constatando-se, em geral, grandes variações anuais de recursos e valores subestimados para esse nível de ensino. Para eles, O PROMED, com suas dificuldades burocráticas, alcançou até então modesto impacto; por isso mesmo, o FUNDEB exige estimativas claras e desagregadas das despesas e dos custos do ensino médio, de modo que o financiamento e os seus resultados possam ser conhecidos com transparência.

O desenvolvimento meandroso da educação brasileira entre o estado e o mercado é discutido por Cunha (2007), em cujo trabalho questiona a imagem da privatização da educação brasileira como um processo generalizado e contínuo. Defende que a privatização consiste num processo cheio de meandros, que não comporta resposta simples, porque as forças que a determinam ora incentivam o crescimento do setor público, ora do setor privado, ora de ambos. O autor chama a atenção para o fato de que o aumento do número de alunos do ensino médio público gera uma nova qualidade, que exige um novo currículo e conclui que o caráter meandroso dessas fronteiras expressa, de um lado, uma crise de hegemonia no que concerne à natureza do Estado republicano e, de outro, o travamento de uma qualidade de que a educação brasileira carece, qual seja, a da clareza na distinção entre o público e o privado, em sua dimensão institucional e curricular.

Discurso nas políticas de currículo

Uma vez feita tal descrição, cabe perguntar qual o discurso opera nessas produções, e, para identificá-lo busco subsídio teórico nos estudos de Alice Casimiro e Elizabeth Macedo (Lopes e Macedo, 2011) os quais me possibilitam compreender o discurso nas/das políticas de currículo.

Na perspectiva da Teoria do Discurso de Ernesto Laclau, discurso é uma “totalidade relacional de significantes que limitam a significação de determinadas práticas e, quando articulados hegemonicamente, constituem uma formação discursiva.” (p. 252), o qual define, nas políticas, “como são os termos de um debate político, quais agendas e ações priorizadas, que instituições, diretrizes, regras e normas são criadas.”

Essas autoras afirmam que “no que concerne à teorização sobre política curricular, muitos estudos se cruzam com as teorias da correspondência e com as perspectivas que vinculam o currículo ao poder, à estrutura econômica, à ideologia e à hegemonia.”, sendo possível “identificar estudos sobre política que têm por base discursos curriculares e a história do pensamento curricular e que buscam constituir uma teorização específica sobre políticas de currículo.” (233), cujo enfoque específico, ainda não tem dado devido destaque às políticas curriculares.

No caso das pesquisas sobre o ensino médio, foco deste trabalho, foi possível constatar situação semelhante, dentre as quais destacamos aquelas voltadas para o entendimento do impacto dos vários documentos curriculares produzidos em um período interpretado como o auge de reformas neoliberais, que representam um número significativo das publicações científicas na área, em especial quando tratam da publicação, implementação e adequação dos parâmetros e diretrizes curriculares nacionais do ensino médio no Brasil.

Compete uma compreensão da política que valoriza sua dimensão formal: diretrizes e definições apresentadas em documentos assinados por instituições executivas e legislativas do Estado, então “analisados como parte dos efeitos dos processos de globalização econômica e cultural e de seus impactos na educação”. (234)

Aqui destacamos os trabalhos de Martins (2000), Ferretti (2000), Bueno (2000), Kuenzer (2000), Domingues, Toschi e Oliveira (2000), Oliveira (2000), Mitrulis (2002), Gomes (2000), Gomes e Carnielli (2003), Davies (2004), Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), Dagmar Zibas (2005a), (2005b) e (2005c), Gomes e Morgado (2007), Cunha (2007), Castro (2008), Sousa e Oliveira (2008), Krawczyk (2011), Werle (2011), Ferreira (2011), Araujo e Holanda (2012), Sousa (2013).

Minha investigação coaduna com o trabalho de Lopes e Macedo (2011, p. 234) quando afirmam que “tanto no Brasil quanto no exterior muitas das vezes os trabalhos sobre políticas são mais voltados à crítica dos documentos e projetos em curso do que às investigações teóricas e empíricas sobre políticas de currículo propriamente ditas.” Nesse âmbito, vários trabalhos críticos ao neoliberalismo, considerado como ideologia do mundo capitalista global, contribuem para produzir um interesse de pesquisa na política curricular.

Nessa lógica, muitas vezes “a política é interpretada como um guia para a prática, seja para orientar de forma técnica como a prática deve ser desenvolvida, seja para orientar de forma crítica como a prática deve ser para assumir determinadas finalidades de transformação social.” Sendo possível “identificar nesse domínio a mesma separação entre proposta e prática, currículo formal e currículo em ação, como uma das marcas do campo do currículo.” (235)

Quanto às discussões sobre o ensino médio, também localizamos muitas investigações cujo foco central são as orientações apresentadas às escolas, visando ora a analisar sua pertinência para a prática, suas finalidades ou suas características, ora a destacar como a prática implementa ou não essas orientações. Numa proporção menor de publicações, aqui destacamos os trabalhos de Torres e Costa (2007), Silva (2011), Silva (2012), Chades (2012).

Muito embora alguns dos trabalhos aqui classificados, numa ou noutra classificação, abordem para além das teorias da correspondência ou da teoria da resistência, ainda se apresentam como discussões que desconsideram os efeitos da estrutura social e da política como limitadoras das ações cotidianas dos sujeitos.

Com o esforço de entender o currículo como texto político, e com a ampliação dos estudos no campo das políticas de currículo os quais, de acordo com Lopes e Macedo (2011, p. 235) “buscam superar [a] separação entre proposta e implementação, bem como entre estrutura e agência, por meio de abordagens discursivas”, estudos com bases pós-colonialistas e da teoria do discurso de Laclau e Mouffe possibilitam entender o currículo, e os estudos sobre políticas para ele voltadas, como projeto de emancipação. Sendo tal projeto ressignificado, em que “o sujeito não existe antes da ação política, mas se constitui por essa ação. [...] a emancipação e o projeto emancipatório não existem fora da ação política. São construídos na medida em que atuamos politicamente.” (Lopes e Macedo, p. 182).

Destacamos aqui, nessa perspectiva, os trabalhos de Ferretti, Zibas e Tartuce (2004), Santos (2011a), Santos (2011b), (Lopes e López, 2010), Lopes (2012).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como recorte de um trabalho em processo inicial, esta revisão de literatura me possibilita considerar a teoria de discurso como abordagem alternativa para discussões sobre políticas curriculares para o ensino médio. Com um número considerável de produções acadêmico-científicas voltadas para uma visão estadocêntrica na produção dessas políticas, faz-se necessário e propício o desenvolvimento de pesquisas com abordagens que levem em consideração as lutas culturais e políticas, evidenciando tais políticas como espaço de contestação e mudanças, potencializado por intermédio da constituição do discurso como uma estrutura descentrada.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ana Cláudia Uchôa; HOLANDA, Patrícia Helena Carvalho. A avaliação do currículo do Ensino Médio Integrado no PROEJA: um diálogo com Cronbach. *Revista Espaço do Currículo*, vol.4, 2012.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. O ensino médio no contexto do Plano Nacional de Educação: o que ainda precisa ser feito. *Cad. CEDES [online]*. vol.3, 2011.

BUENO, Maria Sylvania Simões. Orientações nacionais para a reforma do ensino médio: dogma e liturgia. *Cadernos de Pesquisa*, n. 109, p. 7-23, março/2000.

CASTRO, Claudio de Moura, O ensino médio: órfão de idéias, herdeiro de equívocos. *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.* vol.16 no.58 Rio de Janeiro Jan./Mar. 2008.

CHADES, Ângela Fernandez Porto de. A política de integração curricular no ensino médio: reflexões sobre o texto político e o contexto da prática. *Revista Espaço do Currículo*, vol:4, p.172, 2012.

CUNHA, Luiz Antônio. O desenvolvimento meandroso da educação brasileira entre o estado e o mercado. *Educ. Soc., Campinas*, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 809-829, out. 2007.

DAVIES, Nicholas, Ensino médio estatal: menos verba para mais alunos?. *Trabalho, Educação e Saúde*, 2004.

DOMINGUES, José Juiz; TOSCHI, Nirza Seabra; OLIVEIRA, João Ferreira de. A reforma do Ensino Médio: a nova formulação curricular e a realidade da escola pública. *Educação & sociedade*, vol.21, 2000.

FERRETTI, Celso J.; ZIBAS, Dagmar M. L.; TARTUCE, Gisela Lobo B. P. Protagonismo juvenil na literatura especializada e na reforma do ensino médio. *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 122, p. 411-423, maio/ago. 2004.

_____. J. Mudanças em sistemas estaduais de ensino em face das reformas no Ensino Médio e no Ensino Técnico, *Educação & Sociedade*, ano XXI, nº 70, Abril/2000.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido. *Educ. Soc., Campinas*, vol. 26, n. 92, p. 1087-1113, Especial - Out. 2005.

GOMES, Candido Alberto. Regime de colaboração intergovernamental: alternativa para a maioria do ensino médio. Cad. Pesquisa. n.109 São Paulo jul./abr. 2000.

GOMES, Candido Alberto; MORGADO, Patrícia Cristina Chaves Rodrigues. Financiamento do ensino médio: transparência ou opacidade? Ensaio: aval.pol.públ.Educ. vol.15 n.55 Rio de Janeiro Apr./June, 2007.

GOMES, Candido Alberto; CARNIELLI, Beatrice Laura. Expansão do ensino médio: temores sobre a educação de jovens e adultos. Cadernos de Pesquisa, n. 119, p. 47-69, julho/ 2003.

KRAWCZYK, Nora. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. Cad. Pesquisa. vol.41 n.144 São Paulo set./dez. 2011.

KUENZER, Acacia Zeneida. O ensino médio no Plano Nacional de Educação 2011-2020: superando a década perdida? Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 112, p. 851-873, jul.-set. 2010.

_____. O Ensino Médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. Educação & Sociedade, ano XXI, n. 70, Abril/2000.

LOPES, Alice Casimiro, Os Parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio e a submissão ao mundo produtivo: o caso do conceito de contextualização. Educação & sociedade, Vol.23, 2002.

_____; LÓPEZ, Silvia Braña, A performatividade nas políticas de currículo: o caso do ENEM. Educação em revista; vol.26, 2010.

_____; MACEDO, Elizabeth. Teorias de Currículo. São Paulo: Cortez, 2011.

MARTINS, Angela Maria (2000), Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio: avaliação de documento. Cadernos de Pesquisa, 2000.

MITRULIS, Eleny. Ensaio de inovação no ensino médio. Cad. Pesquisa. n.116 São Paulo, July, 2002.

OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. Mudanças no mundo do trabalho: acertos e desacertos na proposta curricular para o Ensino Médio (Resolução CNE 03/98). Diferenças entre formação técnica e formação tecnológica. Educ. Soc. vol.21 n.70 Campinas, 2000.

SANTOS, Jean Mac Cole Tavares. Exame Nacional do Ensino Médio: entre a regulação da qualidade do Ensino Médio e o vestibular. Educar em revista, 2011a.

_____. Apropriação e resistência: ressignificações das políticas educacionais na prática docente. Acta Scientiarum. Education Maringá, v. 33, n. 1, p. 149-155, 2011b.

SILVA, Claudene Souza da. Estudo qualitativo sobre as mudanças que o ENEM- Exame Nacional do Ensino Médio provocou nos trabalhos pedagógicos e metodológicos dos professores do ensino médio. Revista Espaço do Currículo, vol.4, 2012.

SILVA, Monica Ribeiro da. A política de integração curricular no âmbito do PROEJA: entre discursos, sujeitos e práticas. Ensaio: aval.pol.públ. Educ. vol.19 n.71; Rio de Janeiro, 2011.

SOUSA, Sandra M. Zákia L. Possíveis impactos das políticas de avaliação no currículo escolar. Cadernos de pesquisa, n. 119; p. 175-190, julho de 2013.

_____.; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Ensino Médio noturno: democratização e diversidade. Educ. rev. n.31 , DOSSIÊ: ESTADO E EDUCAÇÃO NO BRASIL; Curitiba, 2008.

TORRES, Julio Cesar; COSTA, Alessandra David Moreira da. Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) e a contextualização do mundo do trabalho. Estudos de sociologia, vol:12, 2007.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. A Consolidação da Política de Avaliação da Educação Básica no Brasil. Ensaio: aval.pol.públ.Educ. vol.19 n.73, Rio de Janeiro Oct./Dec. 2011.

ZIBAS, Dagmar M. L. A reforma do ensino médio nos anos de 1990: o parto da montanha e as novas perspectivas. Revista Brasileira de Educação, 2005a.

_____. Refundar o ensino médio? Alguns antecedentes e atuais desdobramentos das políticas dos anos de 1990. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1067-1086, Especial - Out. 2005b.

_____. A reforma do ensino médio no Ceará e suas contradições, Cad. Pesquisa. vol.35 no.124 São Paulo Jan./Apr. 2005c.