NOVAS POLÍTICAS EDUCATIVAS DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL: IMPLICAÇÕES NA AÇÃO DOCENTE

Elione Maria Nogueira Diógenes (UFMA) – E-mail: elionend@uol.com.br

1. A MATERIALIZAÇÃO DA PROBLEMÁTICA

Pretendo neste artigo tratar da nova política educativa para o ensino médio e os impactos desta na ação docente. Esta se constitui o epicentro das minhas preocupações científicas desde a minha inserção como professora do ensino médio na rede pública de ensino de Fortaleza, capital do Ceará, estado que se localiza na região Nordeste do Brasil.

Discuto com maior rigor esta temática no curso de Doutorado em Políticas Públicas da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), em que me proponho a realizar uma avaliação política e de processo dessa nova política de educação.

Busco no eixo que trata da questão docente frente à reforma, analisar as implicações pedagógicas advindas com a reforma para a ação do professor em sala de aula. Os principais documentos analisados dizem respeito às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNEM) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNEM) lançados em fins da década de 1990 com um ano de diferença (o primeiro é de junho de 1998, através da Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998 e o segundo é de 1999). Ambos se propõem a orientar a ação docente em sala de aula bem como a reordenar o espaço escolar do ensino médio com base em novos pressupostos do processo de ensino e aprendizagem.

Metodologicamente tenho realizado dois movimentos complementares no processo de investigação do objeto de estudo: o primeiro é de caráter bibliográfico, buscando por meio da vasta literatura sobre o assunto situar melhor a temática; e o segundo trata da análise de conteúdo dos documentos supracitados bem como da análise do discurso dos professores entrevistados.

Assim, ao iniciar a pesquisa ficou claro para nós que não há de imediato como apontar conclusões até porque a reforma (apesar de ter um núcleo homogêneo) não se dá de forma igual nos diferentes espaços escolares. Pois bem, partindo deste pressuposto trago para socialização a experiência de uma escola média em que atuo como professora há pelo menos cinco anos e onde tive a oportunidade de discutir a reforma e suas diretrizes com os colegas professores nas mais variadas situações: tanto nas reuniões quanto nos horários de intervalo.

2. A POLÍTICA DO ENSINO MÉDIO COMO ELA É

Existe desde a década de 1990 um crescente mal-estar na escola pública brasileira. Fruto das tentativas por parte dos sujeitos que lá trabalham de se adaptar aos "novos tempos" trazidos com a nova configuração social e econômica da «mundialização do capital» (CHESNAIS, 1996) bem como de uma "revolta" interior pouco mobilizada pelos sindicatos da categoria dos professores, vez que até mesmo sua ação caracteriza-se por uma in-ação.

Quem teve a oportunidade de vivenciar nos espaços escolares a nova realidade pós Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Nº. 9394/96 sabe do que falo. Para os que não viveram de perto, não custa nada lembrar: é deste período o ímpeto reformista instaurado com a política

educacional do governo de Fernando Henrique Cardoso (1994-2002). A partir da reforma administrativa do Estado brasileiro em 1995 com a publicação e operacionalização do "Plano Diretor da Reforma do Estado" teve início uma série de reformas que alcançaram todas as áreas estratégicas do governo. A educação não ficou de fora!

Com a promulgação da LDB 9394/96 a antiga organização da educação formal no Brasil foi transformada de alto a baixo. Municipalização, universalização do ensino fundamental, descentralização, autonomia escolar, participação e estabelecimento de parcerias com o terceiro setor dão o tom da nova funcionalidade da escola pública brasileira.

Foco das atenções governamentais o ensino fundamental foi a grande "vedete" da primeira fase da reforma. Papel central nesse processo exerceu a Emenda Nº 14/96, que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), hoje substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), criado em 2006.

A idéia do FUNDEF era a otimização dos recursos (REZENDE PINTO, 2002). Ao focalizar no ensino fundamental, priorizando-o enquanto política governamental o Estado brasileiro recuou quanto à responsabilização dos demais níveis de ensino. Para CURY (2002, p.115) «a focalização é um modo de priorizar uma etapa do ensino cujo foco pode significar o recuo ou amortecimento ou o retardamento quanto à universalização de outras etapas da educação básica e sua sustentação por meio de recursos suficientes».

Nesse contexto, a reforma do ensino médio viceja. O modelo assumido é o dos organismos de financiamento internacional: Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), fundado em 1945, Fundo Monetário Internacional (FMI) em 1948 e o Banco Interamericano de

Desenvolvimento (BID) em 1959, ambos do período pós 2ª Guerra. Esses organismos foram determinantes para o novo alinhamento da política educacional que está ainda em curso.

Assim, a reforma da educação média no contexto da reforma da educação mais ampla ganhou as características de descentralização/desconcentração, democratização-participação e ampliação/massificação de sua rede. Situando este nível de ensino quanto ao marco regulatório da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, temos: 1) o reconhecimento categórico de que o trabalho é elemento instituinte da sua organização expresso no Art. 35 parágrafo 02 que trata das finalidades:

> 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.

No Art. 36, colocam-se as bases do currículo do ensino médio que observará as seguintes diretrizes:

> I - destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes, o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania; II - adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes; III - será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar,

> e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição. § 1º. Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre: I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna; II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem; III - domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.

Fica patente como deve ser a organização curricular do ensino médio para atender as demandas e exigências de uma era de produção capitalista. Uma educação média que prepare o jovem para uma flexibilização e período de instabilidade do emprego formal.

Zibas et al (2002, p.12), ao analisar a nova configuração do mundo do trabalho, coloca como as rápidas transformações geopolíticas de caráter macro-estruturais ocasionaram, como conseqüência, novas tecnologias de produção e de re-organização do trabalho, o que passou a exigir um novo princípio educativo para a formação da classe trabalhadora.

Nesse cenário os jovens das camadas menos favorecidas continuam adentrando mais cedo o mundo do trabalho, e por sua vez deparam-se com exigência de cada vez mais complexa direcionada para a adaptação/integração às inflexíveis transformações tecnológicas e organizacionais. Isto num cenário perverso de insegurança quanto ao estabelecimento do vínculo empregatício com a empresa, posto que junto com a reforma da educação média (reforma da reforma) veio também à reforma da trabalhista, com a destruição das conquistas trabalhistas da Era Vargas quando a nascente sociedade capitalista burguesa precisava consolidar-se inclusive lutando contra a ameaça das forças sociais comunistas.

Concluir o ensino médio era uma espécie de ISO 9002 da educação, mas concluir não qualquer ensino médio, mas o ensino "inovador", aquele que estivesse atualizado com as novas competências e habilidades postas pela nova estratégia de produção toyotista, em outras palavras, uma educação média flexível para um trabalhador flutuante vivendo na Era das incertezas (Carvalho, 1999), inclusive, quanto à garantia da existência ou não de trabalho, pois que as duas décadas que encerraram o século XX foram testemunhas da crise estrutural do trabalho, com alguns analistas defendendo o fim deste (não é o meu ponto de vista).

A reforma do ensino médio no Brasil como vimos defendendo é componente essencial desse contexto e o marco normativo do período bem o ilustra. Daí que, a organização do mundo do trabalho com suas mais variadas formas e estratégias pressionou as políticas públicas de educação de modo que o ensino médio profissionalizante permanece enquanto política essencial. É o que estabelece o Art. 36:

> § 2º. O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas. Nota: Parágrafo regulamentado pelo Decreto nº 2.208, de 17.04.97. § 3º. Os cursos do ensino médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento de estudos. § 4º. A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional.

Ao desvincular a educação para o trabalho (ensino técnico e qualificação profissional) do Ensino Médio (formação geral de teor iluminista/humanista) a LDB mantém, então, a dicotomia: de um lado o ensino profissional; de outro, o propedêutico. Sim, porque a despeito do que

prescreve a Lei, na prática, os filhos oriundos da classe baixa continuam buscando os cursos profissionalizantes no afã de inserção no mercado de trabalho e os da classe média e alta dirigem-se para os cursos de formação geral nas escolas particulares para o ingresso na Universidade, sem antes deixar de passar pela famosa prova de fogo: o Vestibular, que só agrava e aprofunda o fosso social e educacional.

2. O NOVO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO E A "NOVA" AÇÃO DOCENTE

Conforme Guiomar Namo de Mello[1] as diretrizes curriculares nacionais são normas de caráter obrigatório, cuja finalidade é orientar o planejamento curricular dos sistemas de ensino sob o ponto de vista macro e das escolas numa perspectiva micro. Tais diretrizes são estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação por meio da Câmara de Educação Básica.

No caso das diretrizes curriculares para o ensino médio a LDB nº 9394/96 serve de fundamentação legal para a sua formulação. Os artigos 1º e 2º servem de esteio legítimo para o que se propõem as diretrizes. Segundo o artigo primeiro:

> A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Corroborando com o artigo primeiro o segundo prescreve:

[1] Educadora, pesquisadora, ex-secretária municipal da educação da cidade de São Paulo, ex-deputada estadual, assessora de projetos de reforma educacional no Brasil e no exterior. Na atualidade é Conselheira do Conselho Nacional de Educação.

> A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Desta forma, a centralidade da educação média está em que prepare o aluno para o trabalho. Mas é em um novo cenário que a educação média deve "educar para o trabalho". Este cenário é desfavorável ao trabalho, vez que vivemos no contexto da reestruturação produtiva do capital em que cada vez mais a máquina assume posições na fábrica antes assumida pela força de trabalho humana. De todo modo, ao se justificar através da "preparação para o trabalho" as diretrizes reconhecem a sua importância no mundo contemporâneo.

É interessante observar a "educação para o trabalho" não deve apenas circunscrever-se ao ensino profissional, e sim deve permear todo o processo educativo escolar, vinculando-se à prática social. Neste sentido, o novo currículo do ensino médio movimenta-se em torno da idéia de competência[2]. Assim, há um componente diferenciado inserido pelas diretrizes do ensino médio. De início, pode parecer simples. Entretanto, a discussão sobre o que é e como desenvolver competências no ensino médio não está totalmente clara para os professores que exercem sua prática de ensino na escola média.

Quando o currículo do novo Ensino Médio propõe o desenvolvimento de competências fundamentais, tendo como ponto de partida o exercício da

---

[2] Segundo Philippe Perrenoud (Universidade de Genebra): competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações etc) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações.

cidadania e a intenção de que o aluno, ao terminar essa etapa, possa continuar estudando e/ou entrar para o mercado de trabalho está desenhando uma nova função social para a escola de ensino médio, qual seja: a de preparar o aluno para o novo mundo do trabalho. Mundo este que exige acima de tudo criatividade e flexibilidade do novo trabalhador, vez que este não tem mais assegurado um "trabalho" de carteira assinada como antes tinham os seus pais.

Daí que, o desenvolvimento de um projeto pedagógico para a escola média que tenha como finalidade precípua o desenvolvimento de competências com as quais o corpo discente possa assimilar informações e manipulá-las em contextos diferentes é central nas diretrizes para o ensino médio. Conforme os formuladores da política:

> O produto mais importante de um processo de mudança curricular não é um novo currículo materializado em papel, tabelas ou gráficos. O currículo não se traduz em uma realidade pronta e tangível, mas na aprendizagem permanente de seus agentes, que leva a um aperfeiçoamento contínuo da ação educativa. (...) a reforma como a que aqui se propõe será tanto mais eficaz quanto mais provocar os sistemas, escolas e professores para a reflexão, análise, avaliação e revisão de suas práticas, tendo em vista encontrar respostas cada vez mais adequadas às necessidades de aprendizagem de nossos alunos. (Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio)

Apesar da relativização que se percebe nas entrelinhas das Diretrizes, a realidade não é tão fácil assim. Sabemos que a década de 1990 foi emblemática nas mudanças de rumo das políticas educacionais. O governo de Fernando Henrique Cardoso implantou uma reforma que em linhas gerais

privilegiou o ensino fundamental com foco na universalização deste nível de ensino e na sua conseqüente municipalização em detrimento de outros níveis da educação básica como o ensino infantil e o médio. Esta realidade tende a mudar com a criação do **FUNDO DE MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E DE VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO.**

Com as Diretrizes Curriculares do Ensino Médio e com o ensino por meio de competências e habilidades, exige-se uma mudança no perfil da escola média bem como uma mudança no perfil do docente do ensino médio. A escola que pretenda assumir um projeto político-pedagógico com base no currículo por competências precisa enfocar o aluno e a aprendizagem como epicentro da sua pedagogia. Isto implica uma mudança do papel da escola e do ofício do professor. A pergunta é: estão o professor e a escola preparados para a implantação desse novo currículo que as Diretrizes exigem? Na próxima seção tentamos responder esta questão.

3. A NOVA ESCOLA MÉDIA EM CONSTRUÇÃO

A **Resolução de nº 3 (26 de junho de 1998)** instituída pela Câmara de Educação Básica trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Em linhas gerais estas pretendem se constituir:

> (...) num 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, em atendimento ao que manda a lei, tendo em 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.

No Art. 2º as Diretrizes colocam que cada escola deve organizar o seu currículo com base nos valores de: democracia, solidariedade humana e de tolerância recíproca. Quanto aos princípios temos:

I - a Estética da Sensibilidade, que deverá substituir a da repetição e padronização, estimulando a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado, e a afetividade, bem como facilitar a constituição de identidades capazes de suportar a inquietação, conviver com o incerto e o imprevisível, acolher e conviver com a diversidade, valorizar a qualidade, a delicadeza, a sutileza, as formas lúdicas e alegóricas de conhecer o mundo e fazer do lazer, da sexualidade e da imaginação um exercício de liberdade responsável.

II - a Política da Igualdade, tendo como ponto de partida o reconhecimento dos direitos humanos e dos deveres e direitos da cidadania, visando à constituição de identidades que busquem e pratiquem a igualdade no acesso aos bens sociais e culturais, o respeito ao bem comum, o protagonismo e a responsabilidade no âmbito público e privado, o combate a todas as formas discriminatórias e o respeito aos princípios do Estado de Direito na forma do sistema federativo e do regime democrático e republicano.

III - a Ética da Identidade, buscando superar dicotomias entre o mundo da moral e o mundo da matéria, o público e o privado, para constituir identidades sensíveis e igualitárias no testemunho de valores de seu tempo, praticando um humanismo contemporâneo, pelo reconhecimento, respeito e acolhimento da identidade do outro e pela incorporação da solidariedade, da responsabilidade e da reciprocidade como orientadoras de seus atos na vida profissional, social, civil e pessoal.

As propostas pedagógicas das escolas devem incluir currículos com base em competências básicas previstas pelas finalidades do ensino 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, em 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 presidem a produção moderna de bens, serviços e conhecimentos, tanto em seus produtos como em 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;

V - competência no uso da língua portuguesa, das línguas estrangeiras e outras linguagens contemporâneas como instrumentos de comunicação e como processos de constituição de conhecimento e de exercício de cidadania.

Pela análise dos princípios expostos acima percebemos que há uma inflexão pedagógica na nova proposta. De fato, é como se a escola média se propusesse a educar um novo homem para uma sociedade completamente diferente da que vivemos. Isto implica, em tese, um novo processo de

formação para o corpo docente do ensino médio considerando principalmente o que está exposto no artigo 6º: "Os princípios pedagógicos da Identidade, Diversidade e Autonomia, da Interdisciplinaridade e da Contextualização serão adotados como estruturadores dos currículos do ensino médio".

> Art. 7º. Na observância da Identidade, Diversidade e Autonomia, os sistemas de ensino e as escolas, na busca da melhor adequação possível às necessidades dos alunos e do meio social:
>
> I. Desenvolverão, mediante a institucionalização de mecanismos de participação da comunidade, alternativas de organização institucional que possibilitem:
>
> a. identidade própria enquanto instituições de ensino de adolescentes, jovens e adultos, respeitadas as suas condições e necessidades de espaço e tempo de aprendizagem;
>
> b. uso das várias possibilidades pedagógicas de organização, inclusive espaciais e temporais;
>
> c. articulações e parcerias entre instituições públicas e privadas, contemplando a preparação geral para o trabalho, admitida a organização integrada dos anos finais do ensino fundamental com o ensino médio;
>
> II. fomentarão a diversificação de programas ou tipos de estudo disponíveis, estimulando alternativas, a partir de uma base comum, de acordo com as características do alunado e as demandas do meio social, admitidas as opções feitas pelos próprios alunos sempre que viáveis técnica e financeiramente;

III. Instituirão sistemas de avaliação e/ou utilizarão os sistemas de avaliação operados pelo MEC, a fim de acompanhar os resultados da diversificação, tendo como referência as competências básicas a serem alcançadas, a legislação do ensino, estas diretrizes e as propostas pedagógicas das escolas;

IV. Criarão os mecanismos necessários ao fomento e fortalecimento da capacidade de formular e executar propostas pedagógicas escolares características do exercício da autonomia;

V. Criarão mecanismos que garantam liberdade e responsabilidade das instituições escolares e evitem que as instâncias centrais dos sistemas de ensino burocratizem e ritualizem o que, no espírito da lei, deve ser expressão de iniciativa das escolas, com protagonismo de todos os elementos diretamente interessados, em especial dos professores;

VI. Instituirão mecanismos e procedimentos de avaliação de processos e produtos, de divulgação dos resultados e de prestação de contas, visando desenvolver a cultura da responsabilidade pelos resultados e utilizando os resultados para orientar ações de compensação de desigualdades que possam resultar do exercício da autonomia.

O artigo sétimo das Diretrizes deixa claras as responsabilidades das escolas médias na construção desse novo currículo para o ensino médio. Entretanto, só não coloca como as mesmas deverão fazer isto nem tampouco que tipos de apoio necessitam ou se ainda receberão algum tipo de apoio por

parte do Estado, vez que esta é uma política de caráter estatal e como tal deve ser tratada.

Em suma, as mudanças são de profundidade e não de superfície. Todavia, esta ainda não é a questão ou a problemática central que trato neste texto. Em verdade, a preocupação aqui se traduz em discutir até que ponto este novo currículo implica de fato em mudanças de ação docente quanto à aplicação dos princípios básicos das Diretrizes.

A meu ver, as Diretrizes e em extensão os Parâmetros Curriculares para o ensino médio trazem, de fato, novos desafios para a prática docente, principalmente se considerarmos a realidade do século XXI que tem se transformado numa velocidade nunca antes experimentada desde as três últimas décadas do século XX. A celeridade das mutações dá um caráter imediatista às mesmas de forma que estudioso estão utilizando a "hiper-real" para assinalar o mundo contemporâneo (Santos, 2000, p.18).

É nesse contexto de globalização financeira e de reestruturação produtiva, bem como de precarização do trabalho que o Ministério da Educação institui suas novas Diretrizes, cujos princípios centrais vão à contramão da nova ética do tempo presente que é a descartabilidade e a superficialidade dos conhecimentos. Assim a pergunta a ser respondida aqui é: até que ponto os professores do ensino médio assimilaram as Diretrizes em seu planejamento docente e quais as implicações destas na prática docente? A resposta será formulada no próximo tópico.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS: as implicações das novas políticas educativas do ensino médio à prática docente

O lançamento das Diretrizes Curriculares Nacionais e dos Parâmetros Curriculares Nacionais em 1998, a princípio, não trouxe muitas expectativas.

Apresentadas em pleno contexto da reforma educacional, cujo foco central era a municipalização do ensino fundamental, as novas Diretrizes não receberam a atenção que mereciam. Pesquisas apontam que os professores fizeram delas: letra morta. De fato, em conversa com alguns professores do ensino médio eles deixaram bastante explícito que não se orientavam pelos Parâmetros ou mesmo pelas Diretrizes na hora de planejar suas aulas. Vejamos os seguintes depoimentos:

> *Na verdade nunca li os Parâmetros nem tampouco as Diretrizes. Eu continuo trabalhando com os livros didáticos que, em minha opinião, são os melhores norteadores dos conteúdos a serem ensinados.* (Professora 1).

> *Eu me guio pelos livros. Procuro estudar material atualizado sobre a minha disciplina. Das Diretrizes eu apenas absorvo a contextualização e a interdisciplinaridade. Mas só quando dá certo.* (Professora 2).

> *A maioria dos professores que eu conheço sequer conhece os Parâmetros. Nas reuniões de planejamento a Coordenadora tampouco os utiliza. O que nós utilizamos aqui é o livro didático. Este sim é imprescindível.* (Professora 3).

Pelos depoimentos percebemos que há uma distância considerável entre os professores do ensino médio e os documentos norteadores do currículo. Podemos de toda forma formular algumas hipóteses para tentar responder essa problemática. Entretanto, acreditamos que as diretrizes e os parâmetros curriculares trazem novas demandas de formação para o professor do ensino médio. Neste sentido, é importante atentar para o novo perfil do professor solicitado pela reforma do Ensino Médio, cujo é com a aprendizagem em si. Claro, que a aprendizagem traz em si a tarefa de ensinagem. Todavia é

também uma nova forma de enfrentar esse processo. Assim, esse novo profissional deve antes de tudo:

1. Redimensionar os conhecimentos construídos pelos alunos anteriores à vida escolar, articulando-os ao trabalho escolar, de modo que o processo de ensino e aprendizagem sirva como quadro de referência dos alunos;

2. Compreender que os conhecimentos em construção e os construídos são ações culturais socialmente significadas. Desta forma, os alunos precisam refletir sobre os conhecimentos enquanto significado coletivo e individual;

3. Ordenar as competências a serem construídas ou movimentadas pelos alunos, em diferentes situações;

4. Trabalhar pedagogicamente com as competências, habilidades, contextualização, levando em conta o caráter orgânico do conhecimento, entendendo este enquanto mediação;

5. Trabalhar com situações problemas, aproximando-se da produção escolar e da prática social.

Um professor com esse perfil indica que é necessária também uma nova formação de professores. Assim, a principal implicação do novo currículo do ensino médio relaciona-se diretamente com a formação tanto a inicial quanto a continuada, pois o professor da educação básica deve voltar-se para o desenvolvimento das competências dos seus alunos, de forma a abranger todas as dimensões da vida. Enfim, um professor que se interesse em desenvolver um currículo por competências profissionais precisa também entender que esta ação é processual como é a própria vida em si. É Entre o Passado e o Futuro (Arendt, 1978) que se coloca este desafio. Esta é a verdadeira inquietação do novo currículo. Há nas Diretrizes um discurso

político nascido no século XX. Com as novas Diretrizes os professores têm condição de adentrar esse discurso, cuja centralidade da categoria "trabalho" constitui-se num ponto de partida por excelência de toda a tentativa de interpretação e organização do "pensar crítico" sobre o mundo globalizado em que vivemos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARENDT, H. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva, 1978.

AZANHA, J. M. Proposta pedagógica e autonomia da escola. *Cadernos de História e Filosofia da Educação*, v. 2, n. 4, p. 11-21, 1998.

BRASIL. *Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio.* Brasília: Ministério da Educação, 1998.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio.* Brasília: Ministério da Educação, 1999.

BRASIL. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional nº. 9394/96.* Brasília: Ministério da Educação, 1996.

BRASIL. *Fundo de desenvolvimento do ensino fundamental e valorização do magistério.* Brasília: Ministério da Educação, 1996.

BRASIL. *Fundo de desenvolvimento da educação básica e valorização do magistério.* Brasília: Ministério da Educação, 2006.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil:* Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, 2003.

CÂMARA DA EDUCAÇÃO BÁSICA. *Resolução nº 3, de 26 de junho de 1998*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

CHESNAIS, François. *A Mundialização do Capital.* São Paulo, Xamã, 1996.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Legislação educacional brasileira.* 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa *Pela mão de Alice:* o social e o político na pósmodernidade. São Paulo: Cortez, 2000, p. 17-49.

REZENDE PINTO, José Marcelino. "Financiamento da educação básica no Brasil: um balanço do governo FHC (1995-2002)". *Educ. Soc.* v.23, n.80. Campinas, set. 2002.

ZIBAS, Dagmar et alli (orgs). *O ensino médio e a reforma da educação básica.* Brasília: Plano ed., 2002.