



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*POLÍTICA EDUCACIONAL E LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL EM DEBATE: A
LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL E AS
TRANSFORMAÇÕES VIVIDAS PELO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO NESSE
CONTEXTO*

**Marina Graziela Feldmann¹
Ricardo José Lima Bezerra²**

RESUMO: Neste artigo discutimos alguns aspectos históricos e legais da constituição e organização da política educacional brasileira em torno da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional desde sua primeira versão em 1961 até a atual a Lei 9394 de 1996. Os últimos 50 anos apresentam marcadas historicidade social e econômica nos objetivos educacionais e nos princípios norteadores da política educacional estabelecidos que integraram a LDBEN conforme o momento em que cada uma das três versões foi formulada, publicitada e aplicada. Ressaltamos, sobretudo, o impacto dessa legislação geral da educação brasileira sobre a escolarização de nível médio pública, destacando algumas das suas mudanças e diferenciações desde 1961 até a atualidade, sob o signo do avanço das práticas associadas a globalização e do pensamento neoliberal a respeito das funções e atribuições do ensino médio.

Palavras-chaves: Política educacional brasileira. História da educação brasileira. Legislação educacional. Ensino médio brasileiro. Reformas educacionais.

*EDUCATIONAL POLICY AND EDUCATIONAL LEGISLATION UNDER DEBATE:
THE LAW OF GUIDELINES AND BASES OF NATIONAL EDUCATION AND THE
TRANSFORMATIONS EXPERIENCED BY SECONDARY EDUCATION IN BRAZIL IN
THIS CONTEXT*

ABSTRACT: This paper discusses some historical aspects and the legal establishment and organization of the Brazilian educational policy around the Law of Guidelines and Bases of National Education since its first release in 1961 until the present law number 9394 of 1996. The past 50 years show marks the historical social and economic educational purposes and guiding principles of educational policy that integrated the LDBEN established as soon as each of the three versions was formulated, applied and publicized. We note especially the impact of this general law of education in Brazil on the average level of public schooling, highlighting some of their differences and changes from 1961 to the present, under the sign of the progress of the practices associated with globalization and neoliberal thinking about the functions and tasks of the high school.

Keywords: Brazilian educational policy. History of Brazilian education. Educational legislation. High school Brazilian. Educational reforms.

*POLÍTICA EDUCATIVA Y LEGISLACIÓN EDUCATIVA EN DEBATE: LA LEY DE
DIRECTRICES Y BASES DE LA EDUCACIÓN NACIONAL Y LAS*

¹ Doutora em Educação: Currículo e Professora Titular da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

² Graduado e Mestre em História pela Universidade Federal de Pelotas. Doutorando em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*POLÍTICA EDUCACIONAL E LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL EM DEBATE: A
LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL E AS
TRANSFORMAÇÕES VIVIDAS PELO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO NESSE
CONTEXTO*

*TRANSFORMACIONES EXPERIMENTADAS POR LA EDUCACIÓN SECUNDARIA
EN BRASIL, EN ESTE CONTEXTO*

RESUMEN: En este artículo se discuten algunos aspectos históricos y jurídicos de la creación y organización de la política educativa en torno a la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional desde su primera versión en 1961 a la actual Ley n. 9394 de 1996. Los últimos 50 años han marcado la historicidad social y económico de los objetivos educativos y los principios rectores de la política educativa establecida que integró la LDBEN como el momento en que se formuló cada una de las tres versiones, difundida y aplicada. Hacemos hincapié, sobre todo, el impacto de la legislación general de la educación brasileña en la escuela pública de nivel medio, destacando algunas de sus diferencias y los cambios a partir de 1961 hasta la actualidad, bajo el signo de la promoción de las prácticas asociadas a la globalización neoliberal y el pensamiento acerca de la deberes y funciones de la escuela.

Palabras-clave: Política educativa. Historia de la educación brasileña. La legislación educativa. La educación secundaria de Brasil. Las reformas educativas.

A política educacional para a Educação Básica assumiu um caráter de centralidade nas reformas educacionais brasileiras ocorridas durante a década de 1990. Em especial, a esse respeito podemos destacar as preocupações emanadas do poder executivo federal no que diz respeito ao Ensino Médio, conforme podemos visualizar a partir da formulação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio publicadas em 26 de junho de 1998 através da Resolução n. 03 do Conselho Nacional da Educação e da Câmara da Educação Básica do Ministério da Educação e no seu desdobramento imediato, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio publicados em 1999. Essas práticas reformistas também se expressaram durante os anos 1990 nos processos e sistemas avaliativos do sistema educacional brasileiro criado no mesmo período, como o Saeb, o Provão, o Enem, entre outros manifestados no nível da educação federal e dos estados membros do Brasil.

Historicamente, podemos situar como marco importante na evolução desse nível de ensino a Lei n. 4024 de 1961 que instituiu a equivalência e a equiparação entre os diferentes tipos de ensino no que diz respeito ao prosseguimento dos estudos. Conhecida como a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), contudo, esta equivalência constituiu-se mais num avanço de direito do que realmente de fato.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*POLÍTICA EDUCACIONAL E LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL EM DEBATE: A
LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL E AS
TRANSFORMAÇÕES VIVIDAS PELO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO NESSE
CONTEXTO*

A partir da Lei n. 4024 de 1961 ficou instituída a equivalência e a equiparação entre os diferentes tipos de ensino no que diz respeito aos prosseguimentos dos estudos. Conhecida como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), contudo, esta equivalência constituiu-se mais num avanço de direito do que realmente de fato.

A LDB de 1961 buscou eliminar a separação entre os diferentes tipos de ensino, ao estender o uso das expressões ginásio e colegial à totalidade dos cursos de nível médio.

Assim, o sistema escolar passou a ser organizado, com a implantação da LDB de 1961, da seguinte forma:

- A) Ensino pré-primário, composto de escolas maternas e jardins de infância;
- B) Ensino Primário, composto por quatro anos;
- C) Ensino Médio, dividido em dois ciclos, o ginásio de quatro anos e o colegial de 3 anos. O ciclo ginásio compreendia o secundário e o ensino nas modalidades preparatórias para a profissionalização (ensino técnico-industrial, agrícola e comercial). Por sua vez, o ciclo colegial correspondia ao secundário (clássico e científico) e ao ensino técnico-profissional (que poderia ser comercial, industrial e/ou agrícola) e ao Curso Normal (para a formação de professoras/res)

A LDB de 1961, como ficou conhecida a partir de então, estabeleceu que cada escola poderia montar seu próprio currículo desde que incluísse as cinco disciplinas obrigatórias em âmbito nacional: Matemática, Ciências, Português, História e Geografia.

Dessa forma, a LDB de 1961 estabeleceu assim o currículo das escolas:

- Uma parte comum, composta pelas disciplinas obrigatórias acima citadas, por sua vez estas definidas pelo Conselho Federal de Educação (CFE);
- Uma parte regional, eu corresponderia às disciplinas obrigatórias estabelecidas pelos Conselhos Estaduais de Educação, e
- Uma parte definida no âmbito das próprias escolas, onde as disciplinas seriam escolhidas dentre àquelas propostas pelos Conselhos Estaduais de Educação por cada unidade escolar.

A LDB de 1961, inaugurando a criação de diretrizes curriculares nacionais e gerais para todo o sistema educacional brasileiro teve como maior mérito considerar



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*POLÍTICA EDUCACIONAL E LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL EM DEBATE: A
LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL E AS
TRANSFORMAÇÕES VIVIDAS PELO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO NESSE
CONTEXTO*

este sistema como uma unidade integrada, procurando articular os diferentes níveis e ramos da escolarização brasileira como um todo.

Entretanto, mesmo isto tendo significado um avanço, do ponto de vista de proposição as repercussões dessa mudança não foram imediatas, não chegaram a promover mudanças nas estruturas e funções do sistema educativo escolar brasileiro enraizado na tradição pedagógica e institucional do país.

As medidas apontadas acima, de caráter unificador do sistema, mas com descentralização administrativa, proporcionaram, a partir de 1961, a busca por novos modelos de organização curricular. Várias experiências inovadoras para a organização curricular do ensino médio emergiram, como por exemplo, “os ginásios vocacionais” e “os ginásios único-pluricurriculares” em vários Estados da federação.

Os ginásios vocacionais e os ginásios único-pluricurriculares apresentavam como tônica principal desenvolver uma educação humanista no sentido da superação do tradicional dualismo: educação integral e educação para o trabalho. Acreditava-se atingir tão intento, aliando a formação geral a uma parte específica, garantida por uma maior amplitude escolar que deveria propiciar a aquisição de experiências diversificadas nos vários ramos de atividades. Isso possibilitaria um encaminhamento pré-profissional do aluno de acordo com suas aptidões e interesses.

Essas experiências procuraram inovar quanto à articulação educação e trabalho, entendida predominantemente como aprendizagem de atividades artesanais, em correspondência à flexibilidade curricular e orientação vocacional, partes integrantes desse modelo de escola. A experiência foi fortemente interrompida pela repressão política e ideológica da década de 1960, sobretudo após a implantação do regime militar no Brasil em 1964, e isso fez com que suas implicações e possibilidades para o sistema educacional brasileiro não chegassem a ter sido alvo de nenhum processo avaliativo.

Efetivamente, podemos dizer que essas medidas inovadoras nas experiências escolares e organização curricular só vieram a ser incorporadas ao sistema educacional brasileiro quando da promulgação da Reforma do Ensino de 1º e 2º grau em 1971.

Portanto, estas experiências diferenciadas de até então representaram respostas institucionais no sentido de atrelar-se às tendências de evolução na prestação de serviços



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*POLÍTICA EDUCACIONAL E LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL EM DEBATE: A
LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL E AS
TRANSFORMAÇÕES VIVIDAS PELO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO NESSE
CONTEXTO*

educacionais que almejavam uma escola unificada, seja possibilitando a integração entre escola primária e o ginásio, como escola única de 1º grau, seja entre os diferentes tipos de colegial (clássico e científico) e o ensino técnico-profissional segundo o modelo de uma escola de 2º grau.

A integração dos diferentes níveis de ensino, configurada na escola única de 1º e 2º grau estará presente na Reforma do Ensino de 1º e 2º grau prevista pela Lei n. 5692 de 1971. Apesar de ser uma lei relativa ao ensino de 1º e 2º graus apenas, ela conseguiu retomar o problema da integração do sistema de ensino, tentando imprimir-lhe maior unidade. Esta lei foi precedida pela Lei n.º 5540/68, cujo objeto específico foi o ensino de 3º grau, podendo, dessa forma, compor com a Lei n.º 5692/71 um conjunto definidor das bases da educação brasileira para o período, iniciado com a implantação da LDB de 1961.

Com o advento da Reforma do Ensino de 1º e 2º graus implementada pela Lei 5692/1971 o que se poderia e deveria esperar era que, a partir desse momento, seriam revistos os subsistemas de ensino existentes com o objetivo de ajustá-los à essa nova proposição geral, procurando assim, por um lado garantir sempre a coerência interna do sistema escolar e por outro manter a flexibilidade do sistema, permitindo que ele seja capaz de permitir os ajustes necessários, conforme as necessidades específicas e as exigências daquele momento histórico e social.

Estabelecidos esses princípios gerais norteadores desta política educacional que deveria nortear o sistema de ensino em todos os níveis ou graus e em todas as suas modalidades previstas, a Lei n. 5692/1971 procurou, por meio de regulamentação, evitar que houvesse duplicidade de orientação por parte dos órgãos oficiais nas diferentes esferas em que legislavam, como também evitar incongruências entre as medidas empregadas por este ou aquele órgão. Dessa forma, a Lei n. 5692/1971 procurou definir precisamente as responsabilidades específicas dos poderes públicos, estabelecendo competências mais gerais ou mais específicas, conforme a esfera administrativa em questão, mas sempre subordinando o específico ao geral, condicionando a ação legal dos sistemas estaduais de ensino às diretrizes mais gerais estabelecidas em âmbito federal. Assim, entendeu-se que ficaria garantida, segunda a reforma de 1971, a unidade



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*POLÍTICA EDUCACIONAL E LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL EM DEBATE: A
LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL E AS
TRANSFORMAÇÕES VIVIDAS PELO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO NESSE
CONTEXTO*

de objetivos educacionais, sem que se restringisse a liberdade federativa dos sistemas estaduais de educação escolar, que, pelo contrário, foram estimulados a se desenvolverem por força desta legislação federal, pois ganharam maior autonomia na operacionalização das normas gerais, podendo adaptá-las às realidades e necessidades institucionais e curriculares regionais.

Porquanto tiveram sido atendidos os dois pontos principais de desarticulação do sistema de ensino à época, procurou-se definir medidas concretas de alteração estrutural e outras mais específicas da organização curricular da educação escolar. Objetivava-se que os princípios de integração, continuidade, unicidade, articulação e flexibilidade das partes num todo orgânico, orientado pelas concepções de educação que tem por fundamento o processo de desenvolvimento humano e as exigências dos processos psicológicos de aprendizagem se materializassem em uma estrutura e um funcionamento institucionalizado da educação escolar em todo o país.

A primeira medida concreta da Lei 5692/71, neste sentido, então, foi a de reduzir os níveis de ensino. A antiga divisão quádrupla (primária, ginásial, colegial e superior), que durante décadas caracterizou o nosso sistema escolar, foi substituído por uma divisão tríplice (primeiro, segundo e terceiro graus), numa tentativa, segundo a lei, de aproximar melhor essa estrutura aos três momentos ou fases principais do desenvolvimento e da maturação humana, abrangidos pelo processo de escolarização: infância, adolescência e juventude.

No que diz respeito especificamente ao ensino médio, a Lei n.º 5692/71 o reduziu de 7 para 3 a 4 anos e instituiu a profissionalização compulsória em nível de 2º grau através da educação profissional. Essa medida visava acabar com a dicotomia na escolarização média entre o acadêmico e o profissional que vinha marcando o sistema educacional brasileiro desde suas origens históricas.

A descontinuidade, a falta da integração entre os níveis de ensino e a superação os desequilíbrios entre as escolas do mesmo nível ou grau procuraram ser enfrentados de forma mais incisiva pela Lei n. 5692/71. Assim da mesma forma que legislação procurou ao mesmo tempo propiciar uma integração vertical entre os níveis de ensino, também tratou de estabelecer uma articulação entre escolas que se encontravam no



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*POLÍTICA EDUCACIONAL E LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL EM DEBATE: A
LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL E AS
TRANSFORMAÇÕES VIVIDAS PELO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO NESSE
CONTEXTO*

mesmo patamar, acabando com a pluralidade em termos de organização escolar, para fundir essas diferenças em um sistema único, ou seja, um só tipo de escola com possibilidades múltiplas de escolha para o encaminhamento profissional do estudante. Como afirmamos a pouco, acabar com essa dicotomia no nível secundário, entre o acadêmico e o profissional passou a ser uma preocupação dos legisladores que além de abordar a integração vertical do sistema educacional brasileiro, ou seja, entre a escolarização primária, secundária e superior, procuraram levar em conta também de forma mais incisiva a integração no interior do mesmo nível de ensino, uma vez que os problemas de falta de articulação, a falta de integração e a descontinuidade dos níveis de ensino e a hierarquização das formações só poderia ser enfrentada se toda essa problemática fosse visualizada em conjunto, devido a interdependência entre eles.

A década de 1990 esteve notadamente marcada pela inserção do Brasil enquanto formação econômica e social na lógica das práticas e do pensamento neoliberal, bem como uma maior integração na comunidade dos países ocidentais por meio do movimento da mundialização dos processos culturais, econômicos e sociais que emergiram com força transformadora da sociedade ocidental nesta década.

Em especial a nós interessa apresentar e analisar esta imersão e articulação do Brasil com as políticas neoliberais e as relações econômicas baseadas em uma ênfase nos processos produtivos técnico-reprodutivistas a partir da política educacional expressa pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para este nível de ensino. Nosso foco reside nesse artigo nos determinantes conceituais que deram sustentação a essas políticas de orientação do ensino médio brasileiro durante a década de 1990 e aos aspectos que salientaram os interesses neoliberais para o direcionamento das concepções de ensino presente nestes documentos legais e institucionais.

Pois como afirma Santomé

Gradativamente, nas reformas dos sistemas de ensino aparecem conceitos e propostas tais como descentralização; autonomia dos centros escolares; flexibilidade dos programas escolares; liberdade de escolha de instituições docentes; necessidade de formação continuada; superação do conhecimento fragmentado; importância da participação do recurso humano – e



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*POLÍTICA EDUCACIONAL E LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL EM DEBATE: A
LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL E AS
TRANSFORMAÇÕES VIVIDAS PELO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO NESSE
CONTEXTO*

contraposição à relevância dos recursos tecnológicos como apregoava o pensamento fordista – na resolução dos problemas da empresa. Esses conceitos encontram correspondência nas características da reorganização do mundo produtivo: na descentralização das grandes corporações industriais; na autonomia relativa de cada fábrica em decorrência do processo de desterritorialização das unidades de produção e/ou de montagem; na flexibilidade da organização produtiva para se ajustar à variabilidade de mercados e de consumidores (SANTOMÉ, 1998, p. 21).

Assim, a necessidade de mudança na estrutura, na organização e na administração dos sistemas escolares no Brasil, na organização curricular e nas práticas formativas e de orientação profissional dos docentes refletem as preocupações com os futuros profissionais, estudantes egressos da escolarização formal, ao ingressarem no mundo do trabalho.

A educação é essencial para o aumento da produtividade individual. A educação geral dota a criança de habilidades que podem ser mais tarde transferidas de um trabalho para outro, e dos instrumentos intelectuais básicos, necessários para a continuação do aprendizado. A educação aumenta a capacidade de desempenhar tarefas normais, de processar e utilizar informações e de adaptar-se a novas tecnologias e práticas da produção. (BIRD, 1995, p. 42)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de dezembro de 1996, em seu artigo 26, orienta que os currículos da Educação Básica devem ter uma base comum nacional complementada por uma parte diversificada do currículo, esta por sua vez consideraria as nuances e características sócio-culturais de cada região do país, formulada conjuntamente pelos sistemas estaduais de ensino e pelas escolas públicas e privadas expresso neste caso, pelos seus Projetos Políticos-Pedagógicos, respeitando a autonomia de cada uma das instituições. Com relação especificamente ao Ensino Médio, a LDB enfatiza que esta seja “a etapa final da educação básica”, devido ao contexto educacional em acordo com a necessidade de preparação de estudantes mais aptos intelectualmente à inserção no mundo do trabalho orientado pela hipercompetitividade e pelo uso de novas ferramentas tecnológicas de produção e distribuição de mercadorias. Os trabalhadores, em atendimento às demandas profissionais geradas por este modelo econômico, precisam estar cada vez mais bem



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*POLÍTICA EDUCACIONAL E LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL EM DEBATE: A
LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL E AS
TRANSFORMAÇÕES VIVIDAS PELO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO NESSE
CONTEXTO*

preparados, melhor escolarizados para assumirem suas funções neste processo. Como afirma DOMINGOS, TOSCHI e OLIVEIRA (2000) já que as novas tecnologias fazem parte da vida em sociedade neste momento em que nos encontramos, “espera-se que os indivíduos estejam aptos para lidar com a mesma em diferentes contextos produtivos”.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio foram instituídas em 1998 a partir da Resolução n.º 03, foram fundamentadas na concepção que prevê a separação entre o ensino médio regular a educação profissional, posição esta recomendada no texto do documento “Prioridade Y estratégias para laeducación”, publicado pelo Banco Mundial em 1995. De acordo com este documento, a separação, tanto conceitual quanto efetiva entre o ensino técnico-profissionalizante e o ensino médio acadêmico foi amplamente defendida pelos formuladores das políticas educacionais brasileiras dos anos 1990, como evidencia NUNES (2002:15) ao afirmar que

O modelo no qual o ensino médio e a educação profissional assumem funções paralelas já é apresentado como questão resolvida muito antes da LDB, nas propostas do Governo e nos textos oficiais, pelo menos desde 1995.

Sendo assim, coube ao Ensino Médio, enquanto finalidade prevista na LDB a preocupação que este nível de ensino viesse a ser a etapa de preparação para o trabalho, objetivando desenvolver nos alunos a capacidade de se adaptar com flexibilidade às novas condições de ocupação e aperfeiçoamento posteriores, durante sua vida profissional, propiciando também uma “compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos de forma que o estudante fosse capaz de demonstrar ao final destes estudos “domínio dos princípios científico-tecnológicos que presidem a produção moderna, como se encontra expresso no Artigo 35 da LDB.

A identidade conferida ao ensino médio a partir do texto da LDB e reforçado pelos textos complementares que orientam a política educacional deste nível de ensino enfatiza-o como etapa de sólida formação geral e preparação básica para o trabalho e fundamenta-se em pressupostos que orientaram a Reforma Curricular e Educacional



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*POLÍTICA EDUCACIONAL E LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL EM DEBATE: A
LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL E AS
TRANSFORMAÇÕES VIVIDAS PELO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO NESSE
CONTEXTO*

empreendida no Brasil conforme destaca DOMINGUES, TOSCHI e OLIVEIRA (2000), entre os quais:

- A identificação do ensino médio com a formação geral básica em articulação com uma perspectiva de educação tecnológica e com o mundo do trabalho;
- O ideário de flexibilização e diversificação curricular, como forma de estabelecer um modelo educacional que possa atender às diferentes clientelas;
- A autonomia da escola e do aluno na adequação curricular, favorecendo o processo formativo contextualizado;
- Definição de diretrizes curriculares que privilegiassem as competências e as habilidades básicas voltadas para o trânsito e a complementariedade entre ensino regular e formação profissional.

Esses pressupostos, assim expressos, concebem o Ensino Médio a partir de então com o atendimento as demandas atuais do mercado profissional, ansioso por um trabalhador mais escolarizado e preparado para o cumprimento de suas funções laborais.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, conforme essas orientações impressas por este clima de reforma educacional e os pressupostos político-ideológicos de cunho neoliberal próprios da década de 1990 estabeleceram, então, que este nível de ensino seja apresentado como,

Um conjunto de definições (...) sobre princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização pedagógica e curricular de cada unidade escolar integrantes dos diversos sistemas de ensino, [...], tendo em vista vincular a educação com o mundo do trabalho e a política social, consolidando a preparação para o exercício da cidadania e proporcionando a preparação básica para o trabalho. (Brasil, 1998)

No Parecer n.º 15 de 1998, que orientou e propôs essas Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, elaborado pela educadora Guiomar Namó de Melo, integrante do Conselho Nacional de Educação e relatora do então parecer que subsidia esta resolução do CNE, encontramos claramente a preocupação de justificar as reformas dos níveis de ensino médio e profissionalizante em virtude do crescimento tecnológico e das novas exigências impostas por esta condição ao ingresso e a permanência dos trabalhadores no



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*POLÍTICA EDUCACIONAL E LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL EM DEBATE: A
LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL E AS
TRANSFORMAÇÕES VIVIDAS PELO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO NESSE
CONTEXTO*

mundo produtivo. Ressalta-se o destaque de que o domínio do conhecimento e a capacidade de competição são fatores essenciais presentes no contexto econômico atual de um mundo globalizado e interconectado.

É possível identificar também nos idealizadores e executores das Reformas educacionais da década de 1990, notadamente emanadas do CNE e avalizadas pelo MEC, expressas tanto pelas Diretrizes Curriculares Nacionais quanto pelo que podemos constatar nos Parâmetros Curriculares Nacionais, que existe em suas propostas uma aproximação e correspondência entre as exigências impostas pelo mercado aos processos de escolarização e formação dos futuros trabalhadores, orientado pela aquisição de competências cognitivas, habilidades e saber-fazeres técnicos e a associação ao desenvolvimento humano e enquanto cidadão pleno de direitos. Martins afirma que os reformadores da educação nacional dos anos 1990 defendem que a educação constitui um processo intrinsecamente relacionado ao mundo produtivo e de que o conhecimento conquista, definitivamente, uma instrumentalidade conferida pelos novos paradigmas econômicos, sociais e culturais.

Simultaneamente ao fato de que este

Novo paradigma emana da compreensão de que, cada vez mais, as competências desejáveis ao pleno desenvolvimento humano aproxima-se das necessárias à inserção no processo produtivo. Ou seja, admitindo-se tal correspondência entre as competências exigidas para o exercício da cidadania as para as atividades produtivas, recoloca-se o papel da educação para o desenvolvimento social (Brasil, 1999:13)

Portanto o Parecer n. 15 de 1998 enfatizou que a motivação para as reformas educacionais são oriundas da necessidade de acompanhar as mudanças econômicas e tecnológicas ocorridas nas décadas anteriores e no período em curso, requerendo assim, alterações essenciais na forma de conceber e executar a educação média. O Parecer n. 15/98 assim descreve esse ênfase:

Etapa da escolaridade que tradicionalmente acumula as funções propedêuticas e de terminalidade, [o ensino médio] tem sido mais afetado pelas mudanças nas formas de conviver, de exercer a cidadania e de organizar o trabalho, impostos pela nova geografia política do planeta, pela



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*POLÍTICA EDUCACIONAL E LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL EM DEBATE: A
LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL E AS
TRANSFORMAÇÕES VIVIDAS PELO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO NESSE
CONTEXTO*

globalização econômica e pela revolução tecnológica [...]. Essa mudança de paradigmas – no conhecimento, na produção e no exercício da cidadania, colocou em questão a dualidade que presidiu a oferta de educação pós-obrigatória (Brasil, 1998)

É possível perceber também uma preocupação do Parecer n.º 15 que supera à subordinação às necessidades da economia globalizada e tecnológica. Aparece a preocupação com a formação cidadã do educando, chamando a atenção para o excesso de informação que assola o indivíduo contemporâneo de forma fragmentada e em alta velocidade e busca preocupar-se também com a preservação da integridade pessoal e da solidariedade, pois dessa forma,

Espera-se que a escola contribua para a constituição de uma cidadania de qualidade nova, cujo exercício reúna conhecimentos e informações e um protagonismo responsável, para exercer direitos que vão muito além representação política tradicional: emprego, qualidade de vida, meio ambiente saudável, igualdade entre homens e mulheres enfim, ideais afirmativos para a vida pessoal e para a convivência social (Brasil, 1998).

O Parecer e, por decorrência, as Diretrizes Curriculares Nacionais que dele derivam, almejam uma formação ética e intelectual, princípios de solidariedade e de competitividade, formar pessoas mais autônomas entretanto, dispostas também para as transformações econômicas e de empregabilidade; propõe equilíbrio entre fins personalistas, humanistas e sociais e técnico-produtivistas, economicistas e enfáticos ao mercado, através da aquisição de competências gerais, que possam superar a própria segmentação social, o que exige uma visão unificadora, um esforço tanto para superar os dualismos, quanto diversificar as oportunidades de formação (BRASIL, 1998)

Diante da violência, do desemprego e da vertiginosa substituição tecnológica, revigoram-se as aspirações de que a escola, especialmente a média, contribua para a aprendizagem de competências de caráter geral, visando a constituição de pessoas mais aptas a assimilar mudanças, mas autônomas em suas escolhas, mais solidárias, que acolham e respeitem as diferenças pratiquem a solidariedade e superem a segmentação social (BRASIL, 1998).



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*POLÍTICA EDUCACIONAL E LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL EM DEBATE: A
LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL E AS
TRANSFORMAÇÕES VIVIDAS PELO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO NESSE
CONTEXTO*

Uma clara ambiguidade que se expressou em propostas autonomistas para as escolas e sistemas de ensino e flexibilizadoras das práticas pedagógicas, embora possamos perceber o que de fato vem prevalecendo e, evidentemente, determinando a política educacional desta década de 1990 – e, porque não, das décadas seguintes: os processos gerenciais avaliativos emanados do Governo Federal e as orientações e pressupostos conceituais-ideológicos do sistema econômico capitalista globalizado e competitivo, com seu corolário político neoliberalizante, conservador e significativamente preocupado mais com os resultados e produtos da escolarização do ensino médio (ENEM, SAEB, IDEB's, *Rankings* das instituições escolares, etc, etc) do que com os processos e as práticas educativas em curso na vivência cotidiana da educação básica brasileira.

REFERÊNCIAS

Interamerican Development Bank. World Development Report. Washington DC, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. **Resolução n. 3 de 26 de junho de 1998.**

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Câmara da Educação Básica. **Parecer n. 15 de 02 de junho de 1998.**

DOMINGUES, TOSCHI e OLIVEIRA. **A Reforma do Ensino Médio: a nova formulação curricular e a realidade da escola pública.** Educação e Sociedade. Campinas-SP, v. 21, n. 70, abr. 2000.

FELDMANN, M. G. **A dimensão trabalho na Escola de 2º Grau pública paulista: da História ao Cotidiano.** Tese (Doutorado em Educação: Currículo). PUC-SP, São Paulo, 1995.

NUNES, C. **Ensino Médio.** Rio de Janeiro: DPeA, 2002.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

TOMMASE, L. de et all (orgs.) **O Banco Mundial e as políticas educacionais.** São Paulo: Cortez, 1996.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*POLÍTICA EDUCACIONAL E LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL EM DEBATE: A
LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL E AS
TRANSFORMAÇÕES VIVIDAS PELO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO NESSE
CONTEXTO*

Recebido em: 21/02/2013

Aprovado em: 13/06/2013