

## **AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL: DESCONTINUIDADE E SUBMISSÃO AO NEOLIBERALISMO.**

Arnaldo Barbosa de Melo Filho (1); Leonardo Monteiro Trota (2).

(1) Autor; Professor de Geografia do Colégio Pedro II/MEC. Aluno do curso Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação (MPNTDE) pelo Centro Universitário Carioca – UniCarioca /RJ. E-mail: arnaldodemelo@terra.com.br

(2) Orientador; Professor Doutor Leonardo Monteiro Trota. Responsável pela disciplina Teorias da Aprendizagem (MP172171) do Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação (MPNTDE) do Centro Universitário Carioca – UniCarioca /RJ 2017. E-mail: ltrotta@unicarioca.edu.br

### **RESUMO:**

O artigo é uma reflexão sobre a descontinuidade das políticas públicas educacionais e o avanço das ideias neoliberais na educação brasileira durante a reorganização do mundo capitalista globalizado. O conjunto de ideias apresentado no texto está baseado no estudo bibliográfico de alguns autores que compartilham a preocupação com as ações no campo da educação básica realizadas pelo Estado Brasileiro e suas consequências no espaço escolar. O Programa Especial de Educação com a construção dos Centros Integrados de Educação Pública no Estado do Rio de Janeiro na década de 1980 e a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais na década de 1990 são analisados com uma perspectiva crítica diante da realidade social. O Programa Especial de Educação através dos CIEPs demonstrou que a escola é sempre um lugar de possibilidades múltiplas, um território educativo com contradições e desafios, onde os docentes contribuiriam com seus saberes e fazeres para melhorar a qualidade da educação. As reformas educacionais devem reconhecer os professores como parceiros e autores na transformação da qualidade social da educação. Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram organizados em total sintonia com o conjunto de reformas sociais, políticas, econômicas e educacionais implementadas no Brasil na década de 1990. Devemos situar que os documentos produzidos na esfera educacional que respaldaram os PCNs estão inseridos no contexto das reformas do Estado Brasileiro e suas relações de subordinação ao processo de reestruturação da nova ordem mundial, caracterizada pela multipolaridade econômica. A centralidade das políticas públicas no contexto do neoliberalismo promovem sistematicamente estratégias marcadas pela exclusão do diálogo. A realidade brasileira e os indicadores educacionais confirmam que este modelo de gestão educacional não está contribuindo para melhorar a Educação Básica em todos os níveis e modalidades, sobretudo no que diz respeito ao processo ensino-aprendizagem, tema que merece ampla discussão e análise dos educadores sobre sua eficácia e validade diante de uma realidade marcada pelas diversidades regionais e profundas desigualdades sociais no campo e nas cidades. A abordagem questiona a ação do Estado e valoriza a ação docente na construção de uma escola que atenda aos reais interesses dos educandos nos sistemas de Ensino Público.

**Palavras-chave:** Política pública, educação e descontinuidade.

## INTRODUÇÃO

O artigo pretende estimular uma reflexão sobre a descontinuidade das políticas públicas educacionais no Brasil e sua submissão aos interesses do capital nacional e internacional. Estabelecer um paralelo com as possibilidades de sucesso e fracasso dos educandos oriundos das classes populares nos Sistemas de Ensino Municipal, Estadual e Federal, responsáveis segundo a legislação em vigor, em ofertar os segmentos e as modalidades da Educação Básica para todos os brasileiros.

As políticas públicas no campo educacional no país ao longo da nossa história não conseguiram ou minimizaram as desigualdades sociais num país marcado pela herança colonial do latifúndio, da monocultura, do trabalho escravo e da produção voltada para o mercado externo. É relevante considerar a posição periférica do Brasil na nova divisão internacional do trabalho e suas relações de dependência com o capital industrial e financeiro no mundo globalizado. Então, para entender como são elaboradas as ações educacionais no país é interessante verificar o processo histórico que influenciou a construção da escolarização dos trabalhadores.

O sistema escolar moderno está relacionado com as transformações provocadas pela Revolução Industrial, com a construção dos Estados Nacionais nos séculos XVIII e XIX, além da consolidação do liberalismo econômico. Um olhar sobre a escola do século XIX mostra uma preocupação com a construção do Nacionalismo e a preparação dos jovens para a economia de mercado em expansão.

Por um lado, é necessário ressaltar que de uma maneira geral a escola do século XX, aperfeiçoou as diretrizes e metas do sistema escolar gerado na segunda Revolução Industrial. Nesse sentido, podemos afirmar que foram acrescentadas outras funções para atender as transformações da sociedade, principalmente a de proporcionar um mínimo de formação técnica ou profissionalizante, em especial no Ensino Médio.

Diante desse contexto, a herança conteudista da escola do século XIX é incorporada aos sistemas de ensino público e privado no século XX para atender as novas necessidades de um mundo urbano e industrial. No século XXI estamos observando que o ambiente escolar nos seus diversos itinerários está procurando não enfatizar somente o conteúdo e sim a formação do ser humano em sua plenitude, isto é, uma releitura das ideias de pensadores como Vygotsky, Paulo Freire, Piaget, Gramsci, Foucault, entre outros.

A implementação dos CIEPs no Rio de Janeiro e os Parâmetros Curriculares Nacionais são ações de política governamental que atingiram de forma diferenciada todos os personagens envolvidos na defesa da educação pública, gratuita e de qualidade social. A eficiente política, do dividir para dominar, acabou gerando conflitos no campo da educação popular, o que dificultou e até mesmo impediu a elaboração de uma análise crítica coerente e a elaboração de um discurso consensual da educação como ferramenta de construção da cidadania plena. Nas linhas a seguir, mostrarei de forma sucinta como a ação do poder público em dois momentos recentes da história da educação brasileira construiu um pensamento hegemônico no campo educacional e estabeleceu conexões com a educação básica, o meio acadêmico, o capital privado e os órgãos de planejamento de cunho internacional.

### **O PROGRAMA ESPECIAL DE EDUCAÇÃO**

A primeira ação do poder público que destaco para reflexão foi a experiência nas décadas de 1980 e 1990 no Estado do Rio de Janeiro dos CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública). As duas gestões estaduais (1983-1986 e 1991-1994) <sup>1</sup> apresentaram a sociedade fluminense e carioca um conjunto de escolas públicas de tempo integral, que buscavam, na sua proposta original, promover uma revolução no cenário educacional do nosso Estado.

Ao longo das duas gestões foram construídos 506 CIEPs<sup>2</sup> apoiados na organização institucional promovida pelo primeiro e segundo Programa Especial de Educação (PEE). Esses programas criaram mecanismos de gestão pedagógica e administrativa para atender a nova rede escolar e fornecer subsídios ao Sistema de Ensino Estadual na sua totalidade em consonância com o planejamento estratégico.

Desta forma, essas experiências pedagógicas, apesar da descontinuidade e descaracterização de suas propostas originais deixaram marcas positivas e negativas na educação e principalmente nos educadores do Rio de Janeiro. Já que na década de 1980 o Brasil vivia o clima da redemocratização, a campanha das Diretas Já em 1984 levava multidões para passeatas e comícios pelas avenidas e praças das principais capitais do país. A eleição dos governadores em 1982 sinalizava que estava chegando ao fim os anos de chumbo, fruto da ditadura militar e do autoritarismo.

---

1- Governos de Leonel de Moura Brizola pelo Partido Democrático Trabalhista (PDT).

2- Seeduc – RJ Balanço da Educação no Estado do Ri de Janeiro, 1994.

No Estado do Rio de Janeiro temos a vitória do Engenheiro Leonel de Moura Brizola, que articulou com o Antropólogo e Educador Darcy Ribeiro as forças progressistas num movimento para romper com o modelo de educação que se alimenta do fracasso dos subalternos. Como afirma Ribeiro (1986) no Livro do CIEPs:

[...] muitos fatores contribuem para esse fracasso, (...) só queremos adiantar agora que a razão causal verdadeira não reside em nenhuma prática pedagógica. Reside, isso sim, na atitude das classes dominantes brasileiras para com o seu povo (RIBEIRO, 1986, p.13).

É recorrente a ideia que, a escola brasileira foi pensada e desenhada para os filhos dos trabalhadores em sintonia com o modelo Taylorista e Fordista, isto é, o objetivo é formar trabalhadores, consumidores e um exército industrial de reserva que não questiona o poder da Casa Grande e desconhece a construção do conceito de cidadania. Por outro lado, encontramos no período dos CIEPs diferentes correntes do pensamento progressista presentes na academia, nas escolas, nos sindicatos e nos partidos políticos elaborando discursos de apoio e críticas ao Programa Especial de Educação.

Os movimentos contrários ao ensino público e os partidos políticos conservadores, aproveitando a falta de consenso entre os intelectuais e os setores progressistas construíram com amplo apoio do setor privado e principalmente utilizando os meios de comunicação de massa, um discurso de repúdio ao novo modelo de escola, inspirado no desenho de Oscar Niemayer, que ressignificava o espaço da educação, da cultura, do esporte e do lazer.

Com base nisso podemos afirmar que o projeto dos CIEPs defendia uma proposta de educação popular e tinha como compromisso na sua essência a defesa da escola pública, oferecendo as mesmas oportunidades aos filhos dos trabalhadores residentes na cidade do Rio de Janeiro, na sua região metropolitana e nos municípios do interior do Estado.

A construção dos CIEPs, que o povo chamou carinhosamente de “Brizolão”, era apresentada diariamente na mídia como obra faraônica, nos discursos dos deputados na assembleia legislativa e até mesmo em seminários nas universidades como privilégio para poucos e desperdício de recursos financeiros em detrimento da rede regular de Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Contudo, o programa dos CIEPs colocou a educação popular de crianças, jovens e adultos com questão estratégica para o país, exigindo políticas públicas para atender a demanda pela escolarização do grande contingente de brasileiros que foram transferidos do campo para as cidades. A mudança na estrutura econômica brasileira de agrário exportadora para urbana e industrial provocou um imenso êxodo rural.

A concentração fundiária, a inexistência de uma política de reforma agrária, a falta de apoio à agricultura familiar, o desemprego no campo e a esperança de conseguir emprego e melhores condições de vida nas cidades são fatores que estão relacionados com um processo de urbanização acelerada a partir da segunda metade do século XX.

O Programa Especial de Educação convidava todas e todos para esse debate, a escola pública tem que conhecer a realidade social e a formação histórica do povo brasileiro no campo e nas cidades.

Entretanto, analisando nos dias atuais a construção da narrativa do Programa Especial de Educação percebemos uma falta de sintonia entre o discurso oficial da criação das escolas de horário integral e o sentimento da população, dos docentes e de seus representantes sindicais e das universidades pelo projeto dos CIEPs. O senso comum na época exigia mais vagas nas escolas públicas, melhores salários para os trabalhadores da educação, planos de carreira entre outras lutas de grande relevância.

Então, percebemos que a luta democrática dos movimentos sociais organizados era para melhorar o tipo de escola e a rede existente, em outras palavras, criava uma oportunidade para o governo fornecer mais do mesmo. Temos como consequência dessa desarticulação do discurso, a impossibilidade de construir no campo político e também partidário um diálogo entre os que estavam diretamente envolvidos na luta pela defesa da educação pública. A consequência foi esvaziamento progressivo da proposta dos CIEPs e o surgimento de escolas com quatro turnos, isto é, atende a demanda de vagas, porém fortalece e reforça modelo de educação bancária para as classes populares.

Por outro lado o projeto dos CIEPs continuava resistindo e estimulando uma ressignificação do espaço escolar no campo da gestão administrativa e pedagógica. O Programa Especial de Educação estimulava através da formação continuada dos docentes e funcionários administrativos uma profunda reflexão e debate sobre a organização do espaço escolar, do planejamento educacional participativo, a metodologia de ensino, os mecanismos de aprendizagem, as novas tecnologias, a avaliação, entre outros.

Encontramos no “Livro dos CIEPs” (Ribeiro 1986) as diretrizes que articulavam, pelo regime do turno único as ações integradas nas áreas de instrução, saúde e cultura numa escola democrática, ampliando suas funções sociais e pedagógicas. É importante destacar que Darcy Ribeiro tinha no seu discurso uma influência da obra teórica e prática de Anísio Teixeira.

Cabe salientar, ainda que no texto do livro dos CIEPs existe uma profunda discordância com as interpretações e explicações que relacionavam a expansão da rede regular de ensino público decorrente do processo urbano-industrial brasileiro às causas da ineficácia e ineficiência do sistema escolar. Fica evidente essa posição quando Ribeiro afirma que “seria verdade que nosso desastre educacional se deva a tais processos, se o ensino houvesse sido bom antes da urbanização caótica e da industrialização intensiva. Se ao menos ele fosse comparável ao que fizeram, em matéria de educação, outros países latino-americanos após a independência, como a Argentina, o Uruguai e o Chile” (RIBEIRO, 1986, p.15).

Todo conteúdo do Programa Especial de Educação tem uma visão de mundo que defende o ponto de vista dos oprimidos diante da construção do modo de produção capitalista. E trazendo Galeano para ilustrar as reflexões aqui expostas, considero importante discutir que “há dois lados na divisão internacional do trabalho: um em que alguns países especializam-se em ganhar, e outro em que se especializaram em perder. Nossa comarca do mundo, que hoje chamamos de América Latina, foi precoce: especializou-se em perder desde os remotos tempos em que os europeus do Renascimento se abalçaram pelo mar e fincaram os dentes em sua garganta” (GALEANO, 1981, p.5).

O Brasil é um país que completou 517 de anos de construção do seu espaço geográfico, porém o instrumento político no campo educacional, isto é, o Ministério da Educação somente foi criado em 1930. Importante ressaltar que anteriormente não havia nenhum órgão nacional que cuidasse da educação nacional. O projeto dos CIEPs estimulava uma pesquisa sobre as origens da educação brasileira e as condições históricas e econômicas relacionadas com a construção e expansão da rede pública de ensino.

A crise de 1929 e seus reflexos na periferia do capitalismo internacional, o enfraquecimento político e econômico das oligarquias do setor agroexportador brasileiro, notadamente os Barões do Café, e a ascensão da burguesia urbana e industrial com a Revolução de 1930 colocaram o país no cenário da industrialização baseada na substituição de importações de bens de consumo. Entretanto “não houve até hoje o desejo de que o nosso povo se educasse, se alfabetizasse, pois educação implica em dividir, em reconhecer o outro, em ouvir e ser ouvido, em aceitar e em respeitar opiniões diferentes das nossas, em partilhar com todos o que é direito de todos” (RIBEIRO, 1986, p.62).

Partindo da premissa que a educação brasileira do século XX é fruto dessa ambiguidade, a análise até aqui empreendida tem o compromisso de reafirmar que a nossa escola foi estruturada segundo um modelo tradicional e conservador tendo no fracasso escolar das classes populares o instrumento perverso para manter a desigualdade social e negar sua emancipação e cidadania.

Contudo, o grande desafio no século XXI continua sendo o de resgatar a história da sociedade brasileira e analisar criticamente a construção de uma escola pública que foi pensada para atender aos interesses de uma elite conservadora. Uma classe social que deseja manter seus privilégios e a visão de um mundo, que funciona em harmonia com ordem e progresso, sem desigualdades econômicas ou sociais. Ainda podemos acrescentar que as políticas públicas educacionais com seus programas de universalização da Educação Básica em todos os níveis não estão garantindo a equidade nos Sistemas de Ensino.

Uma releitura da concepção política e pedagógica do Programa Especial de Educação e da construção dos CIEPs no Estado do Rio de Janeiro nas últimas décadas do século passado direciona nossa luta atual pela defesa intransigente da escola pública brasileira. O cenário atual do comandado pelos novos agentes do neoliberalismo coloca a educação no alvo dos interesses do mercado em detrimento de toda comunidade escolar.

Então, é urgente resgatar as ideias do financiamento público da educação, do orçamento participativo, da educação integral, do horário integral, da integração entre a escola e a família, da integração entre a escola e a comunidade, a construção e a dignidade da carreira docente e a valorização da nossa diversidade cultural entre outros temas de grande importância para a uma educação sustentada por pilares democráticos.

A experiência dos CIEPs no Rio de Janeiro indica a necessidade de corrigir rumos e redefinir as estratégias para construir uma ação política que venha ao encontro de uma pedagogia da autonomia. A intervenção na esfera da participação comunitária permite incorporar ao projeto político pedagógico das escolas, fundamentos teóricos e metodológicos comprometidos com a educação popular, numa perspectiva crítica e transformadora da realidade social.

No cerne desse processo histórico torna-se fundamental considerar a especificidade do momento onde “o discurso ideológico da globalização procura disfarçar que ela vem robustecendo a riqueza de uns poucos e verticalizando a pobreza e a miséria de milhões. O sistema capitalista alcança no neoliberalismo globalizante o máximo de eficácia de sua malvadez intrínseca” (FREIRE, 1996. p.128).

## OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

A segunda ação de política pública que apresento para discussão está relacionada com a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais e seus desdobramentos nos programas relacionados com universalização do acesso a Educação Básica. Portanto o tema exige uma relação com o contexto histórico de redemocratização do Brasil e das transformações internacionais significativas no capitalismo globalizado Pós-Guerra Fria.

Os projetos impostos pelo Banco Mundial, pelo BIRD e por outros órgãos internacionais responsáveis pelo discurso neoliberal foram implementados pelo Estado Brasileiro sem uma discussão do tema nas campanhas eleitorais. Neste contexto podemos verificar que no campo da educação uma série de reformas foram programadas e executadas nas últimas quatro décadas.

Historicamente, a Conferência Mundial de Educação para Todos realizada em Jomtien, Tailândia, no ano de 1990, forneceu subsídios para um processo de transformação no universo da educação brasileira que teve como consequência e efeitos uma série de ações: a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN1996, a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN- 1996, as Diretrizes Curriculares Nacionais – DC 2000, os processos de avaliação na Educação Básica (SAEB, ENEM e PROVA BRASIL) e na Educação Superior (ENADE), o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), entre outras que foram propostas e implementadas.

Assim, esse conjunto de normas e a legislação provocaram mudanças significativas na relação entre o Estado, a Universidade e as escolas da Educação Básica. O foco da análise que destaco para reflexão no ambiente das políticas públicas são os Parâmetros Curriculares Nacionais e seus desdobramentos nos Sistemas de Ensino Público e principalmente na ação docente diante das mudanças nos currículos escolares.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram organizados em total sintonia com o conjunto de reformas sociais, políticas, econômicas e educacionais implementadas no Brasil na década de 1990. Devemos situar os documentos produzidos na esfera educacional ao contexto das reformas do Estado Brasileiro e suas relações de subordinação ao processo de reestruturação da nova ordem mundial, caracterizada pela multipolaridade econômica.

A cartilha do neoliberalismo exige um desmonte do Estado de Bem Estar Social, que no caso brasileiro se manifesta pela conquista de alguns direitos sociais e trabalhistas. Entra em vigor a lógica do mercado para regular com eficiência o funcionamento da sociedade através da

criação de diversos mecanismos de gestão empresarial, inclusive na área educacional.

É neste contexto geopolítico que os Parâmetros Curriculares Nacionais são apresentados como um mecanismo de gestão pedagógica vinculado à política pública institucional, já que seguindo as orientações dos organismos multilaterais em especial o Banco Mundial é tarefa do poder central, a elaboração e desenvolvimento do currículo.

A orientação dos órgãos de controle internacional provocou uma tensão nas políticas públicas curriculares desenvolvidas pelos Sistemas de Ensino no país com a promulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais. A autonomia e a prática docente no chão da sala de aula são desconsideradas e até menosprezadas como ação metodológica de construir conhecimento com base no Projeto Político Pedagógico da Escola.

Considero que a defesa da autonomia é uma luta constante no trabalho dos professores. A ação docente na sala de aula é um elemento de análise para se pensar o currículo. E utilizando as palavras de Arroio para ampliar e aprofundar o debate, “é dever dos docentes abrir os currículos para enriquecê-los com novos conhecimentos e garantir o seu próprio direito e dos alunos à rica, atualizada e diversa produção de conhecimentos e de leituras e significados.” (Arroyo, 2011, p.37).

Evidente que os Parâmetros Curriculares Nacionais sofreram muitas críticas dos setores da sociedade civil organizada. No caso específico de Geografia, a Associação dos Geógrafos Brasileiros – AGB<sup>3</sup> questionou todo o processo e a falta de diálogo com os docentes da Educação Básica e com as Universidades, que são as responsáveis pela formação inicial dos professores.

Uma outra observação realizada pela AGB foi à indefinição da matriz filosófica e o encaminhamento teórico-metodológico do documento final. Também se destacou que apesar da ênfase no desenvolvimento de competências e habilidades, os eixos do currículo nos Parâmetros Curriculares Nacionais baseados na interdisciplinaridade e transversalidade continuaram na prática com uma visão conteudista e disciplinar, que se manifestava no livro didático e no próprio Exame Nacional do Ensino Médio.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais enfrentaram críticas e resistências dos docentes, porém a política pública do Governo Federal por meio do Ministério da Educação otimizou a utilização do documento nos Sistemas de Ensino Público através de uma via alternativa, mas que se tornou eficiente e podemos afirmar muito lucrativa: o livro didático.

---

3- Sobre as críticas da AGB aos PCN ver CACETE, N. H. A AGB, os PCN e os professores. In: Carlos, A. F. A; OLIVEIRA, A. U. (Orgs) **Reformas no mundo da educação: parâmetros curriculares e geografia**. São Paulo: Contexto, 1999.

O Programa Nacional do Livro Didático faz parte do conjunto de políticas públicas que orientam a educação brasileira, e a cada período são analisados e avaliados os livros apresentados pelas editoras para as etapas específicas da Educação Básica. O resultado desse trabalho realizado pelos profissionais das diferentes áreas que fazem a análise das obras, de acordo com os indicadores expressos pelo edital elaborado pelo Ministério da Educação, posteriormente é disponibilizado para escolha dos professores em todo país.

O Banco Mundial frente às fragilidades e fracassos reais de muitas tentativas de reformas pedagógicas através de pacotes administrativos aconselhava, à luz do pragmatismo e da questão econômica, o livro texto como via mais fácil, rápida e barata para consecução do currículo, já que é neles que se condensam os conteúdos e orientam-se as atividades que guiam tanto os alunos como os professores (TORRES, 1996).

A ação do Ministério da Educação com o Programa Nacional do Livro Didático estabeleceu critérios de aprovação dos livros didáticos a sua total articulação com as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Essa centralidade da política pública coloca o currículo como instrumento que pode continuar mantendo a dependência do docente ao livro didático, retirando sua capacidade de intervenção na realidade e estimulando uma reprodução de ideias e conceitos sem margem para o contraditório.

Acredito na importância do livro didático como uma ferramenta pedagógica que promova uma aprendizagem contextualizada e significativa, isto é, um permanente diálogo com a realidade da comunidade escolar. Sabemos que o verdadeiro currículo é construído no cotidiano, sua elaboração está diretamente relacionada com as decisões tomadas pelos docentes no chão da sala de aula. Portanto, uma verdadeira discussão sobre o currículo deve valorizar o protagonismo e a autonomia docente, desde a formação inicial, ampliando esse encaminhamento nos programas de formação continuada, na melhoria das condições de trabalho no espaço escolar e principalmente na carreira do magistério.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os dois casos apresentados para reflexão, os CIEPs no Sistema de Ensino Estadual e os PCNs no âmbito do Ministério da Educação, exigem uma análise profunda sobre a descontinuidade das políticas públicas e suas consequências na gestão pedagógica e administrativa da educação brasileira nos seus segmentos e modalidades. Esta realidade vem contribuindo com o baixo desempenho de crianças, jovens e adultos, além de contribuir com os alarmantes indicadores de evasão escolar, reprovação e distorção idade e série.

Inúmeros questionamentos têm sido feitos sobre a falta de continuidade das políticas públicas no campo educacional brasileiro e o papel de uma elite dirigente que convive e naturaliza as desigualdades regionais e sociais. A submissão aos projetos educacionais estabelecidos pelo Consenso de Washington que ao longo das últimas décadas estão impondo programas, diretrizes e metas para o povo latino americano precisam ser revistas e questionadas do ponto de vista da nossa soberania como nação independente e democrática.

A ação docente nos sistemas de ensino público e privado encontra no cotidiano, mecanismos de controle e avaliação, observa-se na prática pedagógica um esvaziamento da autonomia e da liberdade no espaço escolar. A escola vem perdendo, apesar dos movimentos de resistência, a sua capacidade de pensar e construir um currículo voltado para a emancipação dos educandos.

No ambiente escolar é fundamental a reflexão dos docentes sobre os fins da educação. O Programa Especial de Educação através dos CIEPs demonstrou que a escola é sempre um lugar de possibilidades múltiplas, um território educativo com contradições e desafios, onde os docentes contribuíram com seus saberes e fazeres para melhorar a qualidade da educação. As reformas educacionais devem reconhecer os professores como parceiros e autores na transformação da qualidade social da educação.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) esquecidos na burocracia governamental mostraram que a prática pedagógica não pode sofrer um controle rígido segundo o modelo pós-fordista de produção, circulação e consumo. É consenso que a elaboração de uma política pública no campo curricular é uma ação prescritiva que direta ou indiretamente provoca interferência na autonomia do profissional da educação e no Projeto Político Pedagógico da unidade escolar.

Os casos apresentados no texto estimulam uma reflexão sobre o momento atual marcado pela implementação da Base Nacional Comum Curricular e a Reforma do Ensino Médio em curso no país. A centralidade dessas políticas públicas com suas estratégias marcadas pela exclusão do diálogo não contribuirão para melhorar a Educação Básica em todos os níveis, sobretudo no que diz respeito ao processo ensino-aprendizagem, tema que merece ampla discussão e análise dos educadores sobre sua eficácia e validade diante de uma realidade marcada pelas diversidades regionais e profundas desigualdades sociais no campo e nas cidades.

A reforma trabalhista e a reforma previdenciária também em curso no Congresso Nacional evidenciam um enfraquecimento da carreira do magistério. A flexibilização do trabalho docente tem como consequência imediata a retirada das condições mínimas para o surgimento da autonomia pedagógica, fragilizando sua capacidade de refletir e reinterpretar o espaço vivido. Essas medidas desvalorizarão sua capacidade de inovar, decidir e construir com respaldo na liberdade de escolha, novos caminhos para pensar criticamente e se posicionar ativamente no mundo caracterizado pelo meio técnico, científico e informacional.

O docente nos Sistemas de Ensino público ou privado que não exerce a sua autonomia plena, a sua capacidade crítica e reflexiva, a sua indignação diante da nossa realidade social injusta, não pode incorporá-las ao seu fazer pedagógico. Já que ninguém ensina aos seus educandos, o que não sabe ou o que não pratica no seu cotidiano como cidadão.

### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ARROYO, Miguel. **Currículo, territórios em disputa**. 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

CACETE, N. H. A AGB, os PCN e os professores. In: CARLO, A. F. A; OLIVEIRA, A. U. (Orgs) **Reformas no mundo da educação: parâmetros curriculares e geografia**. São Paulo: Contexto, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALEANO, Eduardo. **As Veias Abertas da América Latina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: **Ensino Fundamental e Médio: ciências humanas e suas tecnologias**. Brasília: MEC – Conselho Nacional de Educação 1999.

RIBEIRO, Darcy. **O livro dos CIEPs**. Rio de Janeiro: Bloch, 1986.

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Balço da Educação no Estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro. 1994.

TORRES, R. M. **Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial**. In: WARDE, M. J. TOMMASI, L. HADDAD, S. (Orgs) **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996.