
Yeda M. A. Portela | yportelapsi@terra.com.br

Professora Mestre da Graduação e Pós-Graduação da Escola de Educação e Saúde das Faculdades São José; Psicóloga Clínica; Responsável pelo Setor de Psicologia do Hospital da Polícia Civil do Estado do Rio de Janeiro; Instrutora da ACADEPOL; Doutoranda em Humanidades e Artes com menção a Ciência da Educação pela Universidade Nacional de Rosario (ARG); Membro da Sociedade Brasileira de Sexualidade Humana (SBRASH).

RESUMO

Os pressupostos ideológicos das políticas públicas educacionais influenciados no modelo neoliberal são fruto do cenário político brasileiro. Esse panorama gerou a elaboração de alguns documentos norteadores da educação brasileira. Assim, através de um caminho histórico do cenário educativo nacional, o presente artigo tem como objetivo colocar em discussão as divergências entre os documentos que regem a Educação Brasileira, refletindo na prática pedagógica, a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Apesar de terem indicação de atenderem às ideologias dominantes, os Parâmetros Curriculares Nacionais caracterizam-se como uma proposta curricular bem estruturada para o desenvolvimento de práticas escolares carentes de parâmetros, principalmente em relação à temática Sexualidade. Ademais, constata-se que as políticas públicas educacionais brasileiras estão na direção das novas tendências educacionais mundiais pautadas na mudança do paradigma científico no qual a diversidade cultural está cada vez mais presente no mundo contemporâneo.

Palavras-Chave: Políticas Públicas Educacionais, Parâmetros Curriculares Nacionais, Sexualidade

ABSTRACT

The Ideological assumptions of the educational public politics influenced by a neoliberal model are product of the Brazilian political scenario. This panorama generated an elaboration of some documents that guide de Brazilian Education. Likewise, through a historical way in the national educational scenario, the present article itself has as a goal bring to light and discuss the differences between the documents that rule the Brazilian Education, reflecting in the Pedagogical Practice, since the National Curriculum Parameters (Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN). Despite of having an indication of attending to the dominant ideologies, the National Curriculum Parameters can be characterized as a curriculum proposal well structured to the development of scholar practices that are needy of parameters, principally in relation to the Sexuality issue. Moreover, it's possible to affirm that the public Brazilian educational politics are in a way to the new educational world trends based on a scientific paradigm change where the cultural diversity is each day more present in our Contemporary World.

Keywords: Organizations, Strategic Planning Stakeholders.

INTRODUÇÃO

Na década de 90, o Ministério da Educação elaborou um documento para divulgação nas escolas brasileiras em todo território nacional denominado Parâmetros Curriculares Nacionais. Este documento é apresentado como diretrizes e referenciais de qualidade voltados para a renovação e reelaboração da proposta curricular nas escolas de todo Brasil, estabelecendo pilares fundamentais para guiar a educação formal. Tem como meta: ampliar e aprofundar um debate educacional que envolva escolas, pais, governos e sociedade e, desta forma, dê origem a uma transformação positiva no sistema educativo brasileiro. Apresenta-se como “uma proposta flexível, a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional, que devam ser empreendidos pelas autoridades governamentais, pelas escolas e pelos professores” (PCN, p. 13). Nessa configuração, se expressa como um modelo curricular heterogêneo, rico de conteúdos e sem caráter impositivo, que se sobrepõe: “à competência político-executiva dos Estados e Municípios; à diversidade sociocultural das diferentes regiões do País; ou à autonomia de professores e equipes pedagógicas” (op.cit, p. 13).

No entanto, diversos educadores, dentre eles: Bonamino & Martinez (2002); Azanha (s/d); Valladares (2005); e Faria (2006) afirmam que os professores têm uma grande dificuldade de entendimento dos princípios básicos propostos nos Parâmetros Curriculares, talvez por estes se distanciarem do cenário atual da escola brasileira, talvez, por percebê-los como um documento diretivo e centralizado, como marca da política educacional, ou mesmo, por ser considerado tendencioso à ideologia neoliberal que toma conta do cenário político brasileiro nas últimas décadas.

Baseado nas polêmicas discussões acerca da intencionalidade do referido documento, o presente artigo pretende colocar em discussão os pressupostos ideológicos das políticas públicas educacionais brasileiras a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) frente à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei Federal 9.394/96), documento regulador da Educação Brasileira. Para tanto, torna-se necessário a sua contextualização histórica para melhor compreensão do cenário educativo nacional.

CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO

O século XX foi marcado por grandes mudanças no cenário político brasileiro, refletindo significativamente no desenho das políticas públicas educacionais na atualidade. Este século inicia-se com o período republicano, no qual diversas reformas educacionais foram propostas a fim de diminuir o analfabetismo no Brasil.

Em 1900, o percentual de analfabetos no País era de 75%, segundo o Anuário Estatístico do Brasil do Instituto Nacional de Estatística. Entretanto, diversas reformas tornaram-se “tentativas fracassadas, sem continuidade e articulação” (Ney, 2008:38), reforçando o cenário nacional de forte desigualdade socioeconômica e um sistema de ensino incapaz de atender a todos os brasileiros. Apesar de algumas tentativas de “reconstrução da nação” e do ideal “educação para todos” através da criação dos Conselhos Nacional e Estaduais, e Estatutos específicos à organização educacional, não foram o suficiente para minimizar uma política educacional baseada na dualidade entre escola para elite e a escola de natureza profissional para os “menos” favorecidos. Esta ideologia profissionalizante advém da Revolução de 1930 que corresponde à entrada do Brasil no mundo capitalista, necessitando, assim, de sua industrialização. A mudança no cenário político-econômico gerou, por parte do Governo, investimento na educação por falta de mão-de-obra especializada que atendessem à nova característica do mercado. Algumas manifestações contrárias ao sistema político-educacional surgiram como forma de buscar um sistema social mais igualitário. Os intelectuais envolvidos - Anísio Teixeira, Fernando Azevedo, Lourenço Filho, Darcy Ribeiro, dentre outros - viam em um sistema estatal de ensino público, livre e aberto, o único meio efetivo de combate às desigualdades sociais da nação.

O golpe militar de 64 iria bloquear essas tendências libertárias que tomavam a educação brasileira. Durante esse período, a educação era predominada pela tecnocracia e pelas ideias expostas na “Teoria do Capital Humano” – teoria americana baseada no fortalecimento do capitalismo e no tecnicismo a fim de promover o desenvolvimento econômico.

Com o discurso de “busca da modernidade nacional”, naquele período (1964/65), o Ministério da Educação e do Desporto recebeu assessoria de técnicos americanos para o planejamento do ensino e do treinamento de técnicos brasileiros para atrelar a política educacional à política do desenvolvimento baseada na tecnocracia e no fortalecimento das ideias capitalistas (Acordo Ministério da Educação e Cultura - MEC/ United States Agency International for Development - USAID para Aperfeiçoamento do Ensino Primário e Médio).

A segunda metade da década de 80 foi marcada pelo período da abertura política (1986 – 1996) e a discussão de uma nova Constituição: a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Neste documento, o tema educação foi disciplinado de forma mais relevante. Reconhecida como direito fundamental do povo brasileiro, a educação está incluída no rol dos direitos humanos. No artigo 205, a educação é apresentada como:

Direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Capítulo III, Seção 1).

No artigo 206 são elencados os propósitos básicos da educação: o pleno desenvolvimento da pessoa; seu preparo para exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, que regem a educação atual:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; **II** - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; **III** - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; **IV** - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; **V** - valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 04.06.1998) **VI** - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; **VII** - garantia de padrão de qualidade.

Nessa Constituição ressaltam-se ainda, a extinção do Conselho Federal de Educação e criado o Conselho Nacional de Educação (CNE) vinculado ao Ministério da Educação e Cultura; bem como, a necessidade de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que culminou na elaboração por parte do Conselho Nacional da Educação da nova LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Paralelo ao processo de abertura e construção política brasileira, a ideologia do capital humano tomava força pelos organismos multilaterais mais diretamente vinculados ao pensamento neoliberal, que promovia o processo de globalização, ganhando força mundial.

A globalização pode ser entendida como um processo de integração mundial, com interferência econômica, política e social em todos os países, com o auxílio da tecnologia de informação, estabelecendo, assim, a égide do neoliberalismo e uma nova ordem mundial. Segundo Sirugi (2008), o modelo neoliberal só foi introduzido no Brasil pelo fracasso do modelo econômico anterior, que era a industrialização por substituição de importações, com forte participação estatal.

A ideologia neoliberal, principalmente nos anos 90, influenciou de forma significativa diversos países da América Latina, provocando um redimensionamento do cenário político a partir da descentralização organizacional. Neste sentido, a ideologia neoliberal impôs aos países, principalmente aqueles em desenvolvimento, valores baseados no mercado econômico, subjugando os valores humanos e nacionais, e influenciando diversas instituições sociais, dentre elas: a escola, com alterações significativas no processo educacional que concorressem para o fortalecimento deste sistema ideológico, ou seja, no contexto das demandas resultantes da reestruturação produtiva.

Romero & Romero (2004) afirmam que para compreender as políticas públicas educacionais, deve-se conhecer as diversas dimensões nas quais a educação encontra-se inserida. Em relação à dimensão cenográfica, os referidos autores afirmam:

Al efecto de estudiar la dimensión escenográfica nos importa ponderar dos núcleos de cambios sobre los cuales se irían montado los nuevos escenarios del estado: el núcleo de la descentralización y aquel referido a los diferentes principios organizativos del estado. Desde aquí se iría generando una nueva escenografía común a todas las áreas de gobierno, desde donde los actores serán seducidos permanentemente. (p. 27).

Dentre as características desta ideologia, encontram-se a descentralização/autonomia para a formação dos Estados Mínimos, a empregabilidade e o empreendedorismo. Ney (2008) afirma que:

Empregabilidade significa a capacidade técnica e profissional do capital humano para se manter em condições de se empregar. O homem deve continuamente adquirir novas competências e habilidades para se permanecer nas condições de se empregar. E **empreendedorismo** significa a capacidade do trabalhador para agir como o “dono” ou “empresário do negócio”, mesmo como empregado. (p. 57)

Como mencionado, todo este processo vai ter uma interferência direta na educação em diversos aspectos: Zanlorense e Lima (2009:7) salientam que com o propósito de atender à modernização e às articulações política e econômica, “a política neoliberal desincumbe o Estado de suas responsabilidades, gerando então o Estado Mínimo, com o controle da sociedade, mas não oferecendo suporte nos setores por ele mantido financeiramente”.

A educação passa a ser delineada conforme as exigências do sistema de produção, a escola passa a desempenhar a função de gestora educacional, administrativa e pedagógica, no discurso à escola é atribuída autonomia, gestão coletiva e descentralização. (op.cit., p. 9).

Com essa mudança, ocorreu a alteração da perspectiva de um dos objetivos da educação brasileira - baseada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (artigo 43, da LDB, Lei nº 9.394/96): a educação responsável pelo desenvolvimento de pesquisa e estudos em busca de novos conhecimentos, como consequência da formação de institutos de pesquisas, universidades, escolas técnicas que promoverão estudos para a promoção do conhecimento e desenvolvimento nacional. Isso significa que, a educação brasileira também tem o caráter de pesquisa e promoção de conhecimento. Entretanto, existe a ideia de que é mais barato e econômico para um país em desenvolvimento adquirir tecnologia pronta em vez de tentar pesquisar. Esta característica é marcante na divulgação do documento, divulgado pelo Banco Mundial, denominado Higher Education – The lessons of experience (1994) no qual defende que as universidades da América Latina deveriam abandonar o modelo de fazer pesquisa e se tornarem “faculdades não universitárias”, institutos técnicos e cursos de curta duração. Esta influência do Banco Mundial já pode ser percebida em algumas implantações na política nacional, após a nova LDB, como por exemplo, as Escolas Técnicas e Cursos Sequenciais ministrados pelos estabelecimentos de Ensino Superior. Desta forma, é percebido a constante dificuldade no repasse de verbas para o financiamento de pesquisa científica a nível nacional, com a justificativa da prioridade de outros segmentos fundamentais educativos.

Esse exemplo assinala que a forte influência do neoliberalismo na educação está na política de privatização, que transfere as empresas e serviços públicos para a iniciativa privada, implantada em todos os setores nacionais, reduzindo o papel do Estado nas políticas financeiras e sociais. O que é percebida na política educacional com o fortalecimento da escola privada em detrimento do ensino público.

Enfim, atualmente, com a base da ideologia neoliberal, a educação passa a ter uma autonomia do Estado e é levada à condição de mercadoria, ganha o caráter de comercialização/prestadora de serviço, contrariando o caráter constitucional de Estado democrático de Direito. A educação é garantida pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 6º, como um direito social pleno; e é dever do Estado e da família a sua promoção (art. 205).

O PROJETO EDUCACIONAL BRASILEIRO

A política educacional brasileira em vigor está pautada pelo Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. A ideia da formação de um plano geral está ligada à necessidade de se estruturar a educação em longo prazo. Com uma política estratégica de visão de futuro, evitaria as contínuas políticas de governo que mudam totalmente os rumos da política educacional, já ocorridas anteriormente.

Segundo Ghiraldelli (2003), o Plano Nacional de Educação tem três objetivos básicos:

A elevação global do nível de escolaridade da população; a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis; e a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e a permanência na escola, com sucesso, na educação pública e a democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos professores na elaboração do projeto político pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (p. 252).

O referido autor (op.cit.) afirma ainda que o Plano Nacional de Educação atual nasceu da pressão externa de tecnocratas de países ricos, a partir da Conferência da Tailândia, na qual o Brasil fez parte. Assim, nasceu a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a partir de discussões de diversas entidades educacionais, amparado pelo ideário de “educação para todos” e na busca de esforços, melhores condições e êxito para uma educação que não contava com resultados eficientes. Além de conter a organização estrutural da educação brasileira, normas e diretrizes, a nova LDB/96 também discorre sobre os conteúdos básicos a serem ministrados no sistema de ensino.

Segundo o Ministério da Educação e do Desporto (Brasil, vol. 1), essa LDB reforça a necessidade de se propiciar a todos a formação básica comum, o que pressupõe a formulação de um conjunto de diretrizes capaz de nortear os currículos e seus conteúdos mínimos, incumbência que, nos termos do art. 9º, inciso IV, é remetida para a União. Para dar conta desse amplo objetivo, a LDB consolida a organização curricular de modo a conferir uma maior flexibilidade no trato dos componentes curriculares, reafirmando desse modo o princípio da base nacional comum (Parâmetros Curriculares Nacionais), a ser complementada por uma parte diversificada em cada sistema de ensino e na escola prática, repetindo o art. 210 da Constituição Federal. (p. 15-16).

Entretanto, o caráter democrático e descentralizado atribuído à escola através da influência neoliberal trouxe, como consequência, a responsabilidade atribuída à escola dos resultados de sua ação. Neste sentido, como afirma Duarte (2006), diversos problemas sociais são atribuídos à escola, principalmente aqueles que dizem a respeito do desemprego e do despreparo dos trabalhadores. Nesta lógica, se a política educacional é igual para todos, então, as oportunidades de emprego também seriam.

Concomitante a esse processo de elaboração da lei máxima que rege a educação brasileira, já estava em processo de elaboração preliminar os Parâmetros Curriculares Nacionais, no qual, segundo mencionado no referido documento, participaram diversos profissionais dos setores públicos e privados da educação, tais como: professores universitários, técnicos de secretarias municipais e estaduais, educadores e diversos especialistas: psicólogos, sociólogos etc. Sua versão final foi apresentada em 1998: Parâmetros Curriculares Nacionais, Brasília: MEC/SEF, 1998, com a finalidade de dar complementaridade a LDB/96 por apresentar, aos conteúdos básicos a serem ministrados no sistema de ensino, uma parte diversificada baseadas nas emergentes transformações no panorama sociocultural mundial.

A DISCUSSÃO EM TORNO DOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

Conforme apresentado pelo Ministério da Educação e do Desporto (MEC), os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) têm como propósito “apontar metas de qualidade que ajudem o aluno a enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecedor de seus direitos e deveres.” (PCN, p. 4). São considerados ainda pelo Ministério da Educação e do Desporto (op.cit.), como documentos referenciais para a renovação e reelaboração da proposta curricular, para que cada escola formule seu projeto educacional com o objetivo da melhoria da qualidade da educação baseado nas profundas e imprescindíveis transformações no panorama educacional brasileiro. Trata-se de um instrumento de apoio às discussões pedagógicas, na elaboração de projetos educativos, no planejamento das aulas, na reflexão sobre a prática educativa e na análise do material didático. Medidas que visam auxiliar o profissional da educação na execução de seu trabalho quanto à formação da pessoa. Através da aquisição de conhecimentos, o educando poderá crescer e atingir seu papel social como cidadão plenamente reconhecido e consciente. Para tanto, torna-se necessário oferecer recursos culturais relevantes, nos quais estejam incluídos tanto os domínios do saber tradicionalmente presentes no trabalho escolar, quanto às preocupações contemporâneas com o meio ambiente, com a saúde, com a sexualidade e com as questões éticas relativas à igualdade de direitos, à dignidade do ser humano e à solidariedade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais defendem a formação de um cidadão participativo e autônomo, oportunizando-o a conhecer, discutir e refletir sobre temas baseados na diversidade cultural, regional, étnica, religiosa e política.

Tais objetivos deverão ser alcançados ao garantir ao aluno o pleno acesso aos recursos culturais, considerados relevantes para a conquista da cidadania. Assim, tais recursos incluem:

Tanto os domínios do saber tradicionalmente presentes no trabalho escolar quanto às preocupações contemporâneas com o meio ambiente, com a saúde, com a sexualidade e com as questões éticas relativas à igualdade de direitos, à dignidade do ser humano e à solidariedade. (PCN/Temas Transversais, p. 4).

Os referidos temas são denominados e tratados como Temas Transversais - “tendência que se manifesta em algumas experiências nacionais e internacionais, em que as questões sociais se integram na própria concepção teórica das áreas e de seus componentes curriculares” (PCN, p. 41), oportunizando, à escola, desenvolver uma ação crítica, reflexiva e educativa em torno de questões sociais consideradas relevantes. Como exemplo, os Parâmetros Curriculares Nacionais apresentam, em seu segundo volume, uma discussão sobre Orientação Sexual, como uma proposta de integrar as questões sociais através de uma estratégia denominada “transversalidade”. Tal estratégia abrange conteúdos específicos que integram as áreas convencionais de ensino (português, matemática, história, ciências...) de forma a estarem presentes em todas elas, relacionando-as às questões referidas à ética, meio ambiente, saúde, pluralidade cultural e orientação sexual.

Entretanto, há uma forte polêmica em torno desta normativa por parte de diversos agentes educacionais sobre a sua intencionalidade, a forma como foi elaborado e a sua utilidade.

Existem críticas por parte de diversos estudiosos, dentre eles, Arelaro (2000) e Moreira (1996), quanto ao critério de elaboração e seleção dos conteúdos apresentados nos PCN, pois “são elaborados... a partir de propostas ‘modernas’ de bem-sucedidas escolas privadas, da região sudeste, de clientela de alto poder aquisitivo.” (ARELARO, 2000, p. 108) De fato, os PCN não foram elaborados a partir de uma convocação de docentes e pesquisadores das universidades e baseados em estudos sobre a educação pública a partir dos municípios e estados brasileiros. E, sim, as discussões formativas de tal documento foram oriundas de professores de escolas privadas da cidade de São Paulo com a colaboração do consultor espanhol César Coll. O que desqualifica a característica do documento, na sua parte: Processo de elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais apresentados pelo MEC. Corroborando a esta crítica, Auad (1999:2) afirma que:

Tal processo de elaboração torna nula a propaganda que o documento de introdução aos PCN faz, ao afirmarem que eles resultam de “pesquisas nacionais e internacionais, dados estatísticos sobre desempenho de alunos do ensino fundamental e experiências de sala de aula difundidas em encontros seminários e publicações.” (PCN, p. 12)

Neste contexto, acredita-se que os PCN estejam pautados em critérios elitistas que não atendem a realidade da população brasileira. Ao refletir sobre estas questões curriculares contidas nos PCN, Zanlorense e Lima (2009:14) afirmam que “fica evidente que há interesses que são escamoteados ao ser elaborada uma proposta curricular, pois toda proposta tem um objetivo e atende a um ideal.”

Duarte (2006:46) apresenta justificativa em relação à política educacional do Governo Federal, através do Presidente Fernando Henrique Cardoso:

Seria colocar o país na era da modernidade, mas para isso é indispensável a implantação do projeto educacional que objetiva a adequação do Brasil aos moldes dos ditames do capitalismo e adaptação ao mercado mundial, orientado pelos financiadores internacionais. O que seria um dos compromissos assumidos pelo governo na Conferência da Tailândia.

Com esta intencionalidade, a proposta do Governo Federal apresentada através dos PCN atenderia às exigências do ideal capitalista, garantindo, assim, os investimentos do Banco Mundial na educação Brasileira. Os PCN têm como propósito a formação de pessoas que saibam se adequar constantemente na sociedade capitalista conforme suas alterações, para tanto, a escola deve ser responsável a tornar os indivíduos preparados e hábeis para as transformações no sistema produtivo. Neste momento, cabe ressaltar as características de empregabilidade e o empreendedorismo – já anteriormente mencionadas – contidos nas intenções do sistema neoliberal. Pereira (2000) ratifica esta visão, afirmando que:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais trazem, em seu bojo, o pensamento neoliberalista, procurando estabelecer nas escolas características que facilitem a interação Escola X Mercado de Trabalho. Fornecem detalhes e procedimentos a serem seguidos por professores e escolas, para preparar o educando para o mercado de trabalho. Para tal, incorpora nos procedimentos didáticos até dinâmicas de gestão de recursos humanos. (p. 1).

Outra crítica aos PCN diz respeito à divergência no plano político-institucional em torno do Ministério da Educação e do Desporto e o Conselho Nacional de Educação sobre a questão curricular e a definição de espaços e competências desses dois atores políticos responsáveis pela educação nacional. Como já mencionado, o Conselho Nacional de Educação (CNE), pela Lei nº 9.131/95, é considerado um órgão representativo da sociedade brasileira. Segundo Lüdke (1998:35), caberia ao CNE um papel consultivo, deliberativo e de contraponto ao MEC, no sentido de “ajudá-lo a ver sob diferentes ângulos suas propostas para educação, possibilitando-lhe assim uma aproximação maior da realidade nacional”. Neste sentido, este órgão tem a competência de deliberar sobre a questão curricular – “compete deliberar sobre as diretrizes (curriculares) propostas pelo Ministério da Educação e do Desporto” (Lei nº 9.131/95, art. 9, §1º, alínea c). Ainda no enquadramento legal fornecido pela Constituição Federal do Brasil/88, na nova LDB/96 e na lei que cria o CNE, os currículos e conteúdos mínimos propostos pelo MEC teriam seu norte estabelecido pela mediação de diretrizes curriculares que deveriam ter como foro de deliberação a Câmara de Educação Básica (CEB) do CNE (Brasil, 1997).

O problema de competência refletiu nos PCN apresentados pelo MEC por não ter a participação do Conselho Nacional de Educação no seu processo de elaboração. Segundo Bonamino e Martínez (2002), quem conhece os PCN pode perceber claramente a distância existente entre o que poderia ser um conjunto de conteúdos mínimos e obrigatórios para o ensino fundamental, ou uma proposta de diretrizes curriculares, e uma complexa proposta curricular, que contém diretrizes axiológicas, orientações metodológicas, critérios de avaliação, conteúdos específicos de todas as áreas de ensino e conteúdos a serem trabalhados de modo transversal na escola. (p. 3).

Por fim, a Câmara de Educação Básica CEB/CNE afirmou a importância de uma proposta pedagógica através das Diretrizes Curriculares Nacionais e apresentou o caráter não-obrigatório dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Assim, cabe à escola planejar suas propostas pedagógicas com a sua inclusão facultativa.

A crítica maior apresentada pelo CNE é em torno da lógica centralizadora, na qual especialistas basearam-se durante o processo de elaboração dos PCN nos âmbitos acadêmico e escolar, e, por esta razão, atendendo às demandas da ideologia dominante. Assim, o caráter centralizado e diretivo da proposta curricular contida nos PCN, contraria o princípio constitucional pautado nos princípios democráticos e descentralizado da administração pública brasileira. Por sua vez, o Conselho Nacional de Educação julga que as diretrizes curriculares, por ele elaborado, são apresentadas como linhas gerais de ação, como proposição de caminhos abertos à tradução em diferentes programas de ensino, ratificando, assim, o descrito no artigo 210 da Constituição Federal em vigor: "Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais". (C.F., 1988)

O CNE sustenta ainda que as DCN estão de acordo com os princípios da Constituição Federal / 88, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional / 96, bem como pelas orientações significativas oferecidas pelo Programa Nacional de Direitos Humanos, Decreto nº 1.904/96 e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/90.

Finaliza-se ressaltando que todos os dois documentos de referência curricular – DCN e PCN - atentam para a questão da diversidade estar presente: na compreensão do conhecimento, no processo de formação dos professores e na relação dos alunos/indivíduos com as questões sociais. Esta característica denota que o Ministério da Educação e do Desporto encontra-se em acordo com os postulados de um novo paradigma educativo, no qual os conceitos de diversidade e integração constituem os dois postulados fundamentais que sustentam este paradigma. Este novo paradigma traz a noção da diversificação do conhecimento como forma de entendimento do mundo e do questionamento dos saberes e poderes absolutos.

Se a noção de conhecimento diversifica-se e multiplica-se quando a consideramos, podemos legitimamente supor que comporta diversidade e multiplicidade. Desde então, o conhecimento não seria mais passível de redução a uma única noção, como informação, ou percepção, ou descrição, ou ideia, ou teoria; deve-se antes concebê-lo com vários modos ou níveis, aos quais corresponde cada um desses termos. (Morin, 1999 p.18).

Ao refletirem sobre a importância da inclusão do tema diversidade no contexto escolar, Boggino & Vega (2011:24) afirmam que "la problemática de la diversidad implica un cambio radical de la escuela, y a través de ella se busque democratizar las relaciones sociales en un contexto sumamente complejo y con altos coeficientes de marginalidad".

Neste contexto, os autores referenciados reforçam o papel da escola:

La escuela, por su vez, será concebida como una institución abierta, democrática, flexible, capaz de promover estrategias institucionales que permitan el aprendizaje de acuerdo a las características, ritmos y necesidades de los distintos grupos sociales, así como también, asegure su plena inclusión social. (op.cit, p. 25).

As orientações sugeridas pelo Ministério da Educação e do Desporto apontam para um trabalho educacional de acordo com as novas tendências ideológicas. Significa que há a valorização do indivíduo pensante, reflexivo e livre na busca da transformação de si e do meio em que vive. Neste sentido, a educação moderna tem um papel fundamental no processo de transformação social da contemporaneidade.

A IMPORTÂNCIA DOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

O caminho trilhado, em uma perspectiva histórica, foi de extrema lucidez para algumas considerações acerca das forças ideárias que têm impactado à educação no Brasil, mais especificadamente, sobre os conteúdos a serem trabalhados nas escolas, o que emerge e resulta na polêmica em torno dos Parâmetros Curriculares Nacionais propostos pelo Ministério da Educação e do Desporto.

Pelo exposto, percebe-se a divergência entre estas duas instâncias políticas em relação à definição da proposta curricular, que vão refletir na definição dos conteúdos a serem trabalhados pelo professor-aluno.

A ausência de colaboração em torno da questão curricular entre o MEC e o CNE, a falta de diálogo entre a produção curricular desses dois atores políticos iria permanecer como uma constante durante a elaboração, divulgação e implementação dos PCN. (Bonamino e Martinez, 2002, p. 4).

Os PCN são igualmente criticados por atenderem à ideologia neoliberal, atribuindo o processo educacional em caráter mercadológico ao apresentar uma educação tecnocrata voltada para a produção de mão-de-obra que sustente o mercado capitalista. Segundo Moreira (2005), a formação na perspectiva da empregabilidade articula-se com as categorias da cidadania e do consumidor apresentadas no referido documento. Tais articulações contextualizadas trazem implicações para formação humana, no que se refere aos efeitos do trabalho alienado sobre o trabalhador, legitimando e naturalizando a desumanização inerente às relações sociais da sociabilidade capitalista.

Divergindo dessa ideiação, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) contextualiza:

A abordagem defendida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais apresenta a sociabilidade do capital como algo insuperável e intocável, cabendo apenas transformar a consciência dos homens, capacitando-os para o enfrentamento dos desafios de um mundo tecnologicamente desenvolvido e economicamente mundializado. (p. 1).

Em relação aos Temas Transversais apresentados nos PCN, esses são considerados questões relevantes pautados em "problemáticas sociais atuais e urgentes, consideradas de abrangência nacional e até mesmo de caráter universal" (1997, p. 45). Esse conjunto de documentos explicita a necessidade das escolas em cumprir a sua função social, os valores mais gerais e unificadores que definem todo o posicionamento relativo à Ética, Saúde, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual. Ressalta-se ainda que tais temas não devem ser tratados igualmente, devendo assim, sofrerem adaptações para que possam corresponder às reais necessidades de cada região ou mesmo de cada escola.

A crítica em relação aos referidos temas também encontram norte na falta de inclusão destes na formação de professores devido à ocultação oficial durante décadas. Muitos destes temas foram oficialmente silenciados ou tratados de forma ambígua e errônea nas práticas educacionais e sociais, dificultando assim o trabalho dos professores. Como salienta Auad (1999), no documento de apresentação dos Temas Transversais, há o reconhecimento da insuficiência da formação de professoras para o lido com as questões em pauta. Apesar disso, não são mencionadas alternativas para solucionar esse problema da formação inicial e em docência das professoras. (p. 5).

Nessa concepção, a referida autora alerta para dois problemas fundamentais na inclusão dos Parâmetros Curriculares Nacionais: a falta de uma política de implantação dos PCN nas escolas brasileiras e a desqualificação dos professores na sua formação pautada em temas sociais tão complexos. Valladares (2005:133) ressalta a importância da formação dos professores, afirmando que "a proposta envolve estudo e preparação contínua dos educadores implicados na tarefa, com a participação de todos os profissionais de ensino".

Para ilustrar a referida ideia, os Parâmetros Curriculares Nacionais apresentam, em seu segundo volume, caracterizado com tema transversal, uma discussão sobre Orientação Sexual, como uma proposta de integrar as questões sociais à temática Sexualidade.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), a Orientação Sexual deve ser entendida como um processo formal e sistematizado, dentro da instituição escolar, exigindo planejamento e intervenção por parte dos profissionais da educação. Não é uma proposta diretiva e está circunscrita ao âmbito pedagógico e coletivo, não tendo o caráter de aconselhamento individual nem psicoterapêutico.

A educação para a sexualidade vem sendo identificada em todo mundo e é cada vez maior o número de médicos, psicólogos, psicanalistas, educadores e cientistas sociais que reconhecem o fato de que ela é crucial para a realização do potencial de crianças, jovens e adolescentes (FLASSES, 1994) em seus diversos contextos de vida.

Segundo o Conselho Nacional de Educação, ao instituírem as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (Resolução CEB/CNE nº 2, de 07/04/1998), considera a temática Sexualidade, como assunto da parte diversificada, a qual deve ser integrada ao paradigma curricular, visando à formação da vida cidadã. O que sugere uma preocupação com as questões relacionadas à diversidade e à cultura, com a formação da vida cidadã, sugestões estas embasadas no contexto sócio-cultural atual.

No entanto, as DCN não apresentam uma proposta elaborada sobre Orientação Sexual, seguindo seus princípios de liberdade pedagógica. Já nos Parâmetros Curriculares Nacionais são apresentados em um caderno à parte uma proposta bem elaborada sobre esta temática, o que serve como uma orientação para a elaboração da proposta curricular de escolas e professores. A crítica, neste aspecto, está relacionada à maneira como as DCN tratam o assunto de forma aberta, não oferecendo um norteamento e um planejamento de trabalho efetivo sobre uma questão tão relevante no cenário nacional.

Como visto, as políticas educacionais brasileiras sofreram influência da ideologia neoliberalista, o que refletiu, com maior ou menor intensidade, na elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais e das Diretrizes Curriculares Nacionais. Entretanto, percebe-se algumas resistências na absorção dos PCN nas escolas por diversas razões já discutidas no presente trabalho, como: a ausência de colaboração em torno da questão curricular entre os principais atores políticos educacionais (MEC e o CNE); a falta de uma política de divulgação e implementação efetiva dos PCN nas escolas; a falta de preparo dos agentes educacionais, dentre outros. Os temas transversais elencados nos PCN, incluindo a sexualidade, denotam uma preocupação em apontar metas de qualidade que ajudem ao aluno a enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecedor de seus direitos e deveres. À escola, é oportunizado a desenvolver uma ação crítica e educativa em torno de questões sociais consideradas relevantes.

CONCLUSÃO

Enfim, torna-se imprescindível o estudo das políticas públicas educacionais durante o último século para a compreensão do cenário atual. Percebe-se que a educação sempre sucumbiu às diversas mudanças da relação entre o Estado, a sociedade e o mercado. Neste contexto, o Brasil encontra-se sobre a influência neoliberal o que provocou o desenvolvimento ações políticas sob a égide deste ideal, refletindo na política pública educacional e na elaboração de dois conjuntos de diretrizes ideológicas curriculares. O cenário atual demonstra divergência entre os atores políticos educacionais no que se refere às diretrizes curriculares adotadas nas escolas brasileiras.

Neste contexto, deve-se analisar o panorama apresentado na educação brasileira e buscar meios para a compreensão e o diagnóstico das práticas pedagógicas atuais, para que seja possível conceber meios de transformá-las e adequá-las com vistas às novas tendências no cenário mundial.

Apesar de ser percebido o desencontro entre as Diretrizes Curriculares Nacionais e os Parâmetros Curriculares Nacionais, ressalta-se que ambos têm os seus avanços e seus limites. Ainda assim, mesmo com toda indicação de atenderem às ideologias dominantes, os Parâmetros Curriculares Nacionais caracterizam-se como uma proposta curricular bem estruturada para o desenvolvimento de práticas escolares, diminuindo sensivelmente a carência na formação dos professores em trabalhar com temas tão complexos, sobretudo no que diz respeito à sexualidade.

Ademais, torna-se relevante que este caminho seja trilhado pautado nos princípios democráticos, nos quais se emergem no direito de florescimento das divergências ideológicas, fundamentais para o convívio político e o desenvolvimento do conhecimento.

Embora divergências estejam presentes, as políticas públicas educacionais brasileiras estão na direção das novas tendências educacionais mundiais pautadas na mudança do paradigma científico no qual a diversidade cultural está presente cada vez mais no mundo contemporâneo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUAD, Daniela. *Os Parâmetros Curriculares Nacionais e os temas transversais*. Artigo. Caderno Educação e Gênero. SempreViva Organização Feminista/SOF, São Paulo, 1999.

AZANHA, José M. P. *Parâmetros Curriculares Nacionais e a Autonomia da Escola*. Artigo. Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. Consultado em 19/10/2011. Disponível em www.hottopos.com/harvard3/zemar.htm

ARELARO, Lisete Regina Gomes. *Resistência e Submissão. A reforma educacional na década de 1990*. In: Nora Krawczyk, Maria Malta Campos, Sergio Haddad, (organizadores). *O cenário educacional latino-americano no limiar do século XXI: reformas em debate* – Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

BOGGINO, Norberto. VEJA, Eduardo de la. *Diversidad, aprendizaje e integración em contextos escolares: cómo prevenir y abordar problemas escolares el aprendizaje y en la conducta*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 2011.

BONAMINO, Alicia. MARTINEZ, Silvia A. *Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental: a participação das instâncias políticas do Estado*. Artigo. Educação e Sociedade. Vol. 23, nº 80. Campinas, 2002.

BRASIL. *Anuário Estatístico do Brasil*. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE): 2008.

_____. *Constituição da República Federativa do Brasil (1988)*. Consultado em 10/10/2011. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao

_____. *Congresso Nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9.394/96)*, Diário Oficial da União, Brasília, pp.27.941-27.841, de 23/12.

_____. *Ministério da Educação e do Desporto. Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. *Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB nº 4/98. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DUARTE, Newton. *Vigotski e o "aprender a aprender": críticas às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana*. Campinas: Autores Assosiadados, 2006.

FARIA, Pablo Picasso F. *Os PCN e a aula de português*. Artigo. UNICAMP, 2006. Consultado em 14/10/2011. Disponível em <http://www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/textos/p00008.htm>

FLASSES. *Derecho a la vida: propuesta de educación para la sexualidad. Recomendaciones del SEMINARIO SOBRE EDUCACIÓN SEXUAL Y SALUD REPRODUCTIVA*. Varadero (Cuba): Federação Latino-Americana de Sociedades de Sexologia e Educação Sexual (FLASSES), v. 2:1994.

GHIRALDELLI Junior, Paulo. *Filosofia e História da Educação Brasileira*. São Paulo: Manole, 2003.

LÜDKE, M. *O CNE e as novas propostas para a formação de professores: uma visão de dentro*. In: CARNEIRO DA SILVA, W. (org.). *Formação dos profissionais da educação: o novo contexto legal e os labirintos do real*. Niterói: UFF, 1998.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. *Diretrizes Curriculares Nacionais: verbete*. *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil*. São Paulo: Midiamix Editora, 2002.

MORIN, Edgar. *O método 3*. Porto Alegre: Sulina, 1999.

MOREIRA, Luciano A. Lemos. *A empregabilidade nos Parâmetros Curriculares Nacionais: implicações e limites a formação humana*. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira). Centro de Educação. Universidade Federal de Alagoas. Maceió, 2005.

NEY, Antonio. *Política educacional: organização e estrutura da educação brasileira*. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2008.

PEREIRA, Claudia M. Vianna. *Os Parâmetros Curriculares Nacionais: mudanças na educação*. Artigo. Revista on-line de Educação à Distância. Nº 1, Julho, 2000. Consultado em 20/10/2011. Disponível em http://www.revistaconecta.com/conectados/vip_pcn.htm

ROMERO, José Anibal. ROMERO, Pedro Raúl. *Los reformadores sin espíritu: ¿Quiénes hicieron la reforma educativa argentina en los 90?* Rosario: Homo Sapiens, 2004.

SAVIANI, Demerval. *História das idéias pedagógicas no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. (Coleção memória da educação).

SIRUGI, Fernando. *Neoliberalismo*. Artigo. Infoescola, 2008. Consultado em 19/10/2011. Disponível em <http://www.infoescola.com/historia/neoliberalismo/>.

VALLADARES, Katia Krepsky. *Sexualidade: professor que cala nem sempre consente*. Rio de Janeiro: Quartet, 2005.

ZANLORENSE, Maria Josélia. LIMA, Michelle Fernandes. *Uma análise histórica sobre a elaboração e divulgação dos PCN no Brasil*. Artigo. Universidade Estadual do Centro Oeste/DEPED/IRATI, 2009. Consultado em 20/10/2011. Disponível em www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_hist