

A DUALIDADE ESTRUTURAL NA REFORMA DO ENSINO MÉDIO

Profa. Dra. Edna Bertoldo¹

O ensino médio é um dos temas mais debatidos atualmente na área da educação. Mas isto é uma constante, pois ao longo do século XX (1901-2000) passou, segundo Kuenzer (1997, p. 10), por nove reformas: a Reforma João Luiz Alves, em 1925; a Reforma Francisca Campos, em 1932; a Reforma Gustavo Capanema, em 1942, com a LDB 4024/61; a LDB de 1971, O Parecer 45/72; o Parecer 76/75; a lei 7044/82 e, por fim, a LDB 9394/1996.

Neste século XXI, sob a vigência do governo Temer e no contexto da recente aprovação da PEC 55, que estabelece o congelamento dos gastos sociais com educação e saúde por 20 anos, é anunciada no dia 22 de setembro de 2016 a reforma Ensino Médio por meio da medida provisória Nº 746, que foi amplamente combatida pelos movimentos estudantis e de professores, além de setores da educação, sobretudo pela forma impositiva e autoritária, sem consulta à sociedade. Em 2017, o ato final autoritário do governo é desferido: no dia 16 de fevereiro, é sancionada a lei 13.415, que reforma o Ensino Médio em diversos aspectos, a saber: a introdução do professor com notório saber, representando um ataque à profissionalização docente ao abrir espaço para que qualquer profissional não licenciado passe a exercer o magistério; a flexibilização curricular, por meio de módulos e sistema de crédito, a redução do ensino de disciplinas de fundamentos como sociologia, filosofia que, embora obrigatórias, não serão ofertadas em todo o percurso, podendo se limitar a apenas um módulo rápido; a educação a distância; a possibilidade de parceria com o setor privado; o tempo integral, que terá implicações sobre os estudantes trabalhadores, entre outros.

O ensino médio no Brasil é considerado um dos níveis mais problemáticos em face de sua concepção, estrutura e formas de organização por se constituir, segundo Kuenzer (1997, p. 9), numa mediação entre a educação fundamental e a educação profissional. Carrega consigo, portanto, uma dupla função que é a continuidade da formação e a preparação para o mundo do mundo do trabalho.

¹ Centro de Educação – Universidade Federal de Alagoas. Contato: edna_bertoldo@hotmail.com

Isto tem desembocado, historicamente, numa dualidade estrutural que vem caracterizando o ensino médio desde o início do século XX, notadamente a partir dos anos 1940.

As diversas reformas pelas quais a educação passou demonstram que esta problemática não foi superada, não obstante o esforço empreendido por parte dos educadores.

Kuenzer (1997, p. 20) reconhece que a dualidade estrutural não é uma determinação da escola, que se insere no contexto da “estrutura de classes”, não podendo ser resolvida “no âmbito do projeto político-pedagógico escolar”. Contudo, a autora entende que há na relação entre trabalho e educação uma contradição, o que permite reconhecer “um avanço” na legislação educacional no ensino de 1^o e 2^o graus dos anos 1970 ao incorporar a “qualificação para o trabalho” como objetivo geral destes graus de ensino. Além disso, embora a proposta de 1971 admita a dualidade estrutural como inerente à estrutura social, na opinião da autora, não deixou de representar “um avanço significativo” por não admitir “a dualidade estrutural como modelo de organização escolar para a escola de 1^o e 2^o graus ao estabelecer um sistema de via única para todos” (idem, p. 21).

Considerando que embora seja “difícil” superar esta problemática, Kuenzer acaba concluindo que como “o desenvolvimento contemporâneo não permite mais separar a função intelectual da função técnica, será necessário uma formação que unifique ciência e trabalho, trabalho intelectual e instrumental” (idem, p. 37). E, mais adiante, confirma que “o próprio capital reconhece que os trabalhadores em geral precisam ter acesso à cultura sob todas as suas formas, para o que é indispensável uma sólida educação básica” (idem, p. 37).

Estas análises, embora sejam representativas das posições mais avançadas ao longo de algumas décadas, acabam esbarrando em limites estruturais por não conseguirem extrapolar o campo da determinação política, uma esfera parcial e, portanto, incapaz de resolver o problema, conforme análise de Lukács (2013).

É insuficiente afirmar que a dualidade estrutural é difícil de ser superada; trata-se, na verdade, de uma impossibilidade onto-histórica tanto no âmbito da organização escolar, como da atual estrutura social. Assim, é preciso entender por que até hoje a dualidade constitui um problema insolúvel nos marcos do capital.

As fracassadas soluções para a dualidade estrutural

A contradição, até hoje insolúvel, entre a formação para o mercado e a formação humana, é marcante na trajetória do ensino médio, levando alguns estudiosos da área como Frigotto, Ciavatta, Ramos, Kuenzer, entre outros, a buscarem meios de superação do problema na ordem do capital.

O caso mais emblemático foi o da luta empreendida pela revogação do Decreto 2.208/97 que, embora tendo um estatuto jurídico abaixo de uma Lei, pois, segundo Silveira (apud FRIGOTTO, p. 22), “não cabe ao Decreto legislar”, sendo um instrumento normativo, regulamentador da lei, que não pode se contrapor à legislação em vigor, acabou passando por cima da Lei 9.394/96 no que diz respeito à integração entre educação profissional técnica e o ensino médio isto é, a inseparabilidade entre educação geral e educação profissional.

O artigo 36, §² 2º da LDB, afirma que “O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas” e o Art. 40 determina que “A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular [...]”. Apesar disso, em 1997 surge, de forma ilegal, já que contraria a LDB, o Decreto 2.208/97, determinando, no seu Art. 5º, o seguinte: “A educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio”. Isto resultou, conforme Frigotto, Ciavata e Ramos (2005, p. 23), numa polêmica tão acirrada, que acabou dando origem a três posições: (1) a revogação do Decreto 2.208/97; (2) a manutenção do referido Decreto, e (3) a revogação do Decreto 2.208/97 e a promulgação de um novo Decreto.

Este debate se deu no contexto do primeiro mandato do governo Lula,³ que na concepção dos referidos educadores, era um “governo com opção e força de corte revolucionário”; nos marcos daquele governo “revolucionário”,⁴ eles avaliaram que só restavam duas alternativas: (1) afastar-se do processo e fazer a crítica; (2) atuar a partir das contradições a fim de fazer avançar as “mudanças estruturais” de um “projeto nacional popular de massa” (idem, p. 26). Eles escolheram a segunda posição e partiram para a elaboração do Decreto 5.154, que passou a vigorar em 2004, com “a participação de entidades da sociedade civil e de intelectuais” (ibidem, p. 26).

No final do processo, Frigotto, Ciavatta e Ramos avaliaram que todos os esforços feitos, sobretudo no combate ao Decreto 2.208/97, que representou “a regressão mais profunda” (2005, p. 13) no ensino médio e técnico após a promulgação da LDB 9394/96, resultaram pífios. Eles (2005, p. 14) acreditavam que no governo Lula este quadro poderia ser revertido; contudo, a realidade, com sua objetividade inerente, jogou por terra todas as ilusões deles, pois acabaram concluindo que o governo Lula representava “[...] a continuidade da política econômica monetarista centrada no ajuste fiscal [...]”.

² Lê-se parágrafo. O símbolo § é a junção de duas consoantes S, entrelaçadas, que em latim significa *signum sectiōnis* (sinal de seção ou sinal de corte). O parágrafo é um desdobramento de determinado artigo, podendo complementar o texto do *caput* (termo em *latim* que significa “cabeça”, utilizado para se referir ao enunciado do artigo), indicar exceções etc. Para digitar o símbolo §, digitar o comando “Ctrl + Alt + =” ou “Alt Gr + =”.

³ 2003-2006 e 2007-2011.

⁴ Para uma análise contrária a esta concepção, sugerimos a obra de Juary Chagas: *Nem classe trabalhadora nem socialismo: o PT das origens aos dias atuais* (Editora Sundermann, 2014).

Mesmo com a clareza de que a luta pela revogação do Decreto 2.208/97 “não garantiria uma nova concepção de ensino médio e educação profissional e tecnológica” (2005, p. 24), eles partiram para a construção do Decreto 5.154/2004, que se fundamentava na perspectiva de uma “formação profissional integrada à formação geral nos seus múltiplos aspectos humanísticos e científico-tecnológicos” (2005, p. 25).

Os autores entendem que na sociedade atual, constituída por uma “realidade conjunturalmente desfavorável – em que os filhos dos trabalhadores precisam obter uma profissão ainda no nível médio – [...]”, é possível a integração do ensino médio ao ensino técnico, sendo esta uma “condição social e historicamente necessária para a construção do ensino médio unitário e politécnico”. Eles esclarecem que não se deve confundir a proposta de integração do ensino médio ao ensino técnico com o ensino médio unitário e politécnico. Apoiados em Saviani (2005, p. 44), afirmam que a integração do ensino médio ao ensino técnico “contém também os *germens*” do ensino médio unitário e politécnico.

Porque a escola e o capital não resolvem a dualidade estrutural?

No contexto atual em que se efetiva a reforma do ensino médio do governo Temer, a principal crítica, como falamos no início, se refere à forma autoritária que orientou todo o processo, desde a elaboração da Medida Provisória aprovada em setembro de 2016, à apresentação e aprovação do Projeto de Lei que reproduziu a MP em fevereiro de 2017, sem que fossem abertos espaços para o debate. Mas a pergunta é: na hipótese de ter existido a consulta e a participação ampla dos movimentos, o problema teria sido resolvido no campo do enfrentamento político?

Com a criação da lei que reformou o Ensino médio, outras críticas foram surgindo em relação ao currículo, que reduziu a formação comum a, no máximo, 1.800 horas; à hierarquização das disciplinas e à escolha precoce por uma área especializada de estudos em um período em que o jovem ainda está se preparando para fazer suas escolhas, momento em que ele precisaria de um maior contato com as diferentes áreas. Além dessas, o caráter fragmentário, que substitui “a proposta de diretrizes anterior, cujo eixo era a integralidade da pessoa humana e, portanto, sua formação integral” (KUENZER, 2017).⁵ Problemática, ainda, é a questão da carga horária, que ao definir o tempo integral, não leva em consideração a realidade dos jovens da classe trabalhadora que

⁵ É no Art. 3º, § 7º, que o tema da formação integral aparece: “Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais”.

desde cedo precisam trabalhar para o sustento familiar e o acesso ao ensino médio poderá ser inviabilizado já que precisarão permanecer na escola por sete horas.

Estas críticas à atual reforma do ensino médio, embora bastante pertinentes, não remetem à raiz do problema que é o sistema do capital e acabam apontando apenas os seus elementos parciais, a exemplo de Kuenzer, ao afirmar que do ponto de vista ontológico o problema se explica por responder “ao alinhamento da formação ao regime de acumulação flexível”,⁶ sem fazer menção ao processo de luta de classes, à propriedade privada, à função social do trabalho no processo de acumulação e expansão do capital.

Nos primórdios do modo de produção capitalista, a educação, voltada para a formação das classes antagônicas, se viu em meio a uma série de polêmicas. Voltaire, representante da burguesia e nobreza letrada, dizia que a “canalha” era “indigna” de ser esclarecida; Diderot, defensor dos interesses dos artesãos e operários, exigia a educação para todos por conta do Estado; Bacon, com sua afirmação de que “o poder aumenta com os conhecimentos”; Locke falava da inutilidade do ensino de latim para “homens que vão trabalhar em oficinas” (PONCE, 2001, p. 126); Rousseau⁷ se voltava não para a formação da massa, mas de um indivíduo que tivesse condições de contratar um preceptor, com sua proposta burguesa de formar o homem pleno, livre. Mas estas ideias, resguardadas suas diferenças, não eram dicotômicas, ao contrário, se fortalecendo umas às outras, convergiram para o ideal pedagógico da burguesia: “*Formar indivíduos aptos para a competição do mercado*” (PONCE, 2001, p. 136).

Para além de uma análise politicista predominante no debate atual segundo a qual a burguesia nega a educação ao povo porque tem medo que esta classe tome o poder,⁸ a oferta da educação escolar para o povo pela burguesia é inerente ao processo de desenvolvimento capitalista, pois “A classe que domina materialmente é também a que domina com a sua moral, a sua educação e suas ideias” (PONCE, 2001, p. 169).

Neste sentido, sendo a burguesia a classe que se apropria da riqueza produzida e da cultura, que tipo de educação ela possibilita à classe trabalhadora, a não ser “a superstição religiosa e um saber bem dosado?” (PONCE, 2001, p. 1172).

Portanto, se “a dominação do capital sobre o trabalho é de caráter fundamentalmente econômico, não político” (MÉSZÁROS, 2000, p. 576, grifo do autor), como pretender, pela esfera da política e não do trabalho, resolver a dualidade estrutural do ensino médio?

⁶ Cf. KUENZER, Acácia Zeneida. **Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível.** *Educação & Sociedade*, vol. 38 no. 139, Campinas, abr./jun. 2017.

⁷ Seu livro *O Emílio ou da educação*, escrita em 1759, apresenta a sua concepção de educação a partir do personagem Emílio que, vivendo de rendas, era rico o suficiente para pagar seu preceptor.

⁸ Luís Inácio Lula da Silva, operário de origem, tornou-se poder sem ter galgado o longo caminho necessário à apropriação de conhecimento no âmbito da escolaridade.

A possibilidade de superar a dualidade estrutural do ensino médio não está na esfera da educação, como acertadamente afirma Kuenzer, mas também não está no campo da política, como é o entendimento da grande maioria dos educadores defensores da educação para a classe trabalhadora. Este é um problema que governo nenhum – seja qual for – pode resolver, a não ser, formalmente. E a maior comprovação foi o governo Lula, como vimos.

A única alternativa concreta e viável para eliminar este problema que, embora seja de caráter pedagógico, tem sua raiz fincada na base econômica, é a superação da forma societária atual. O sistema do capital, por ser fundado numa relação contraditória entre quem produz e quem é apropriador, inevitavelmente dá origem à divisão entre classes antagônicas. Ora, se a dualidade tem seu fundamento aí, isto é, na esfera econômica, é apenas no âmbito dela que encontraremos a sua resolução. Não é por decretos, leis e medidas regulamentares que este problema, tão expressivo no ensino médio, será efetivamente resolvido.

Referências

BERTOLDO, E. Marxismo, luta de classes e opressões: a educação em questão. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 8, n. 1, p. 73-90, jun. 2016.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; Ramos, M. (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

LUKÁCS, G.. **Para uma ontologia do ser social**. São Paulo: Boitempo, 2013.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital: rumo à teoria de transição**. Trad. Paulo César Castanheira e Sergio Lessa. São Paulo: Boitempo, 2002.

PONCE, A. **Educação e luta de classes**. Trad. José Severo de Camargo Pereira. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2001.