



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

13652 - Painel Temático - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

Painel Temático

CONTRARREFORMAS EDUCACIONAIS E LUTA DE CLASSES NO BRASIL E NA AMÉRICA LATINA: A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM DEBATE

Derivaldo Santos - UECE - Universidade Estadual do Ceará

Derivaldo Santos - UECE - Universidade Estadual do Ceará

Domingos Leite Lima Filho - UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ

Henrique Tahan Novaes - FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS - UNESP

Agência e/ou Instituição Financiadora: CNPq

CONTRARREFORMAS EDUCACIONAIS E LUTA DE CLASSES NO BRASIL E NA AMÉRICA LATINA: A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM DEBATE

Derivaldo Santos (UECE)

Domingos Leite Lima Filho (UFTPR)

Henrique Tahan Novaes (UNESP)

Derivaldo Santos (UECE)

RESUMO: O painel, de caráter teórico e bibliográfico, debate como a educação profissionalizante é um produto do capitalismo. Com base no marxismo clássico, argumenta-se que a escola profissionalizante é um ramo educativo criado pela dicotomia educacional capitalista. Essa dicotomia divide a formação escolar em dois distintos caminhos: o profissionalizante e o propedêutico. Ainda que esses dois ramos não sejam hermeticamente separados, a intenção que neles é guardada pretende manter duas formações distintas. Problematisa-se que ao reduzir e relegar a plano secundário conhecimentos científicos, tecnológicos, humanísticos e ético-políticos, que são conteúdos fundamentais para a formação das juventudes, a contrarreforma do Ensino Médio, em implantação, expressa demandas do capitalismo em sua versão neoliberal brasileira e latino-americana; ou seja, da inserção

subalterna e dependente dos países de capitalismo precário no cenário internacional do trabalho. A escola de Ensino Médio e a educação para a profissionalização, para atender tal cenário, passa por profundas transformações. Desde os anos 1970, o trabalho precário, o flexibilizado e o uberizado, dentre tantas outras novas formas de acumulação capitalista, passaram a ser tomadas pela administração empresarial como modo de caracterizar as mudanças ocorridas no âmbito do emprego/desemprego. No território latino americano, assiste-se a um forte, potente e conservador processo de contrarreforma. As escolas públicas, como já se sabe, abrigam os jovens da classe trabalhadora, que são a grande maioria da população a frequentar o ensino público, sobretudo o noturno. Com as constantes contrarreformulações, esses estudantes são os mais prejudicados, uma vez que tais medidas significam aumento da precarização das redes de ensino públicas. De modo recorrente, como já verificado em reformas educacionais anteriores, as escolas da rede privada preservam seus currículos e escapam do reducionismo. O resultado é que a dicotomia educativa, com base nas constantes reformulações, acirra-se. O Painel sustenta que esse panorama expressa de modo bem delineado a luta de classes por meio da política educacional. O presente Painel, portanto, baseado no cenário de reformulação capitalista do trabalho no Brasil e na América Latina, pretende iluminar a relação existente entre o Ensino Médio e a educação profissional da juventude trabalhadora.

Palavras chave: Educação profissional e ensino médio; Luta de classes; Brasil e América Latina; Dualidade e dicotomia educativa; Crise estrutural do capital e contrarreforma educacional.

Dualidade e dicotomia educativa na escola classista

Derivaldo Santos (UECE)

Palavras-chave: Educação profissional; Dualidade; Dicotomia; Escola capitalista; Trabalho e educação.

A exposição, de caráter teórico e bibliográfico, debate como a educação profissionalizante é um produto do capitalismo. Com base no marxismo clássico, a comunicação entende que a escola profissionalizante é um ramo educativo criada pela dicotomia educacional capitalista. Essa dicotomia, divide a formação escolar em dois distintos caminhos: o profissionalizante e o propedêutico. Ainda que esses dois ramos não sejam hermeticamente separados, a intenção que neles é guardada pelo modo de produção capitalista, pretende manter duas formações distintas.

Introdução

É certo que a educação é um complexo social necessário à reprodução da humanidade. Também não há dúvida de que ela, a depender de cada modo de produção, sofre transformações que buscam atender à relação capital-trabalho. No comunismo primitivo a educação tem caráter espontâneo e ocorre no próprio processo laboral de garantir a materialidade da vida. Já no escravismo e no feudalismo, a despeito de que hajam importantes diferenças entre os dois, a educação destina-se a formar uma parcela diminuta da população. No modo de produção escravo e no feudal, de maneira geral e mesmo que possam haver exceções, as pessoas que estudam não são as mesmas que produzem diretamente a manutenção da vida. A escola, nessa fase da história, é principalmente destinada aos clérigos, nobres e alguns guerreiros, portanto, negada à classe trabalhadora.

No capitalismo há uma radical transformação.

Após os eventos consagrados com a Revolução Burguesa, o modo de produção capitalista necessita, para assegurar a reprodução do capital, que as famílias trabalhadoras sejam educadas segundo os interesses do capitalismo. Entre em cena a escolarização maciça da classe trabalhadora!

Pela primeira vez na história, a organização social necessita de um sistema educativo que garanta escolarização para a mão de obra. De modo inédito até então, a administração da sociedade precisa articular instrução à produção. Agora, com o advento da maquinização da produção, sob pena de não valorização do capital, as famílias trabalhadoras precisam ser educadas especificamente para operar o aparato produtivo.

O dilema da educação classista: primeiros elementos

Esse novo quadro exige que o capitalismo, por meio do Estado, crie alternativas para formar quem trabalha. Vai se a escola o *locus* onde a burguesia ancora suas alternativas. Falamos alternativas, pois a burguesia e seus defensores criam no interior escolar, para tentar resolver

o problema da relação instrução-produção, dois gomos educacionais distintos. Um destinado para a burguesia e seus prepostos e outro para formar a mão de obra trabalhadora. Isso porque a escola capitalista precisa encontrar uma solução para o seguinte problema: instruir as famílias trabalhadoras de modo que elas aprendam apenas, e no limite, o que interessa ao capitalismo.

Ao transformar todas as criações humanas em mercadoria, como observa Engels (2019, p. 188), o capitalismo “dissolveu todas as relações tradicionais advindas de tempos antigos, substituindo o costume herdado e o direito histórico pela compra e venda, pelo contrato ‘livre’”. O ato contratual, conforme objeta o autor, “requer pessoas capazes de dispor livremente de si mesmas, de suas ações e posses, e que se defrontem em igualdade de direitos.” (p. 220). Uma das obras principais do cenário inaugurado pela assunção do capitalismo, segundo compreende Engels (2019), é forjar pessoas “livres” e “iguais”. Para atender a essa ilusão burguesa, o complexo educativo assume importância decisiva. É ele que vai formar as pessoas para a crença de que há igualdade no capitalismo. O complexo educativo cumpre, além de formar a mão de obra necessário para o acúmulo do lucro, a importante função de formatar as pessoas para a convivência em liberdade formal, ou seja, livres, mas apenas dentro do que interessa ao modo de produção capitalista.

Não nos esqueçamos que o vendedor da mão de obra, que pensa ser livre, exerce tal liberdade exatamente ofertando no mercado sua mercadoria: a força de trabalho. O comprador, por sua vez, é livre para compra-la ou não. Vejamos: enquanto o vendedor tem a opção de comprar ou não comprar a mão de obra, quem apenas possui a força de trabalho tem somente a chance de vendê-la. Ao vendedor não resta a alternativa de não vender sua mão de obra. Ao comprador há sim a opção de comprar ou não.

Livre?

Nem um, tampouco o outro são livres. O comprador depende de encontrar no mercado mão de obra suficiente para selecionar a que mais lhe interessa. Quem compra, não tem a opção de se reproduzir sem que haja vendedores de força de trabalho. Portanto, ao vendedor resta apenas a única opção de vender sua força de trabalho; ao comprador cabe a função de escolher, entre os vendedores de mão de obra, a que melhor se encaixe no seu processo de obter lucro.

Não há liberdade alguma!

O sujeito que trabalha é livre para vender, mas não tem a menor segurança de encontrar quem a compre. A liberdade do comprador restringe-se a escolha. Ele escolhe entre os vendedores, aqueles com a melhor oferta de mão de obra.

Existe, desse modo, apenas a liberdade formal de compra e venda.

Nada mais!

Como, pela primeira vez na história, o modo de produção capitalista necessita articular instrução à produção e como quem trabalha apenas dispõe da opção de vender sua mão de obra, a burguesia apresenta, por meio da escola, a alternativa de a classe trabalhadora melhorar suas chances de se vender no mercado. Ao mesmo tempo a escola capitalista se empenha em melhorar a mão de obra comprada, o que é, naturalmente, de interesse do comprador.

As opções da escola capitalista: breves considerações

Essa é a sucinta moldura em que a escola profissionalizante é apresentada como solução para a inquietude burguesa de articular instrução à produção.

Da revolução burguesa à crise estrutural do capital Mészáros (2011), cerca de dois séculos se passam, mas a educação, em sua vertente profissionalizante, procura atualizar o dilema instrução-trabalho à maneira de ocasião. A escola capitalista em crise profunda, com efeito, se depara com um processo dicotômico que lembra os primórdios do capitalismo. Sua forma de refletir a problemática, não obstante ao conteúdo do problema ser o mesmo, é apresentado de modo distinto.

A escola atual usa e abusa de termos caros à tradição dos que melhor defenderam o aparato escolar como espaço de formação para a emancipação humana. A própria expressão formação humana, entre outras como educação integral, omnilateralidade, escola única e unitária foram tomadas de assalto pelos muitos e diversos intelectuais que prestam seus serviços a defesa – direta ou disfarçada – do capitalismo como possibilidade civilizatória. É recorrente, no início da terceira década do século XXI, ao folarmos os documentos das agências internacionais, encontrar tais expressões suplantadas de seu contexto crítico-ontológico de reflexão. (SANTOS, 2017).

Em alguns casos, mais problemático são as publicações que se apresentam com a pretensão de enfrentar criticamente o problema. Na maioria esmagadora das vezes, e aqui existem – felizmente – nomeáveis e memoráveis exceções, as críticas empobrecem o debate e se contentam com a vulgaridade da superfície.

Como a presente exposição se trata de um resumo expandido, não há espaço para aprofundar todos os modismos pedagógicos que invadem a sala de aula. Para não deixar de indicar um exemplo lapidar, indicamos que a pedagogia das competências e Perrenoud servem para ilustrar o estágio contemporâneo sobre o debate em educação e sua crítica acadêmico-vulgar.

A academia é muito susceptível à moda. Poder-se-ia citar muitos casos que ganham os holofotes da iluminação dos corredores universitários; mas contentamo-nos com o que, academicamente, ficou conhecido como paradigmas das competências e o teórico pelo qual lhe foi atribuído importância crítica-vulgar.

O reformismo político, sobretudo após a década de 1990, denominou os modismos educacionais de novos paradigmas educativos. A resposta acadêmica a esse cenário foi dar corpo e tessitura, nas aulas da graduação e pós-graduação brasileira, à crítica descritiva de tais paradigmas.

Claro, e isso não se intenta negar, a escola básica e os sujeitos humanos que a movimentam pela ferramenta intelectual de docência, é quem mais absorve, na maior parte das vezes acriticamente, os modismos educativos, a exemplo dos novos paradigmas educativos e, de modo especial, a pedagogia das competências.

Com esse quadro aclarado, vale agora refazer o dilema vivido pela escola capitalista em crise profunda.

Que caminho seguir?

Formar quem trabalha para adquirir conhecimentos suficientemente necessários à produção capitalista ou educar para que o formando compreenda seu lugar no mundo?

Perguntas retóricas não valem!

A escola criada dentro do capitalismo, ainda mais em crise estrutural, enfrenta profundos obstáculos para mostrar ao estudante seu papel de explorado.

Calçado na impossibilidade do capitalismo ofertar uma escola que forme a pessoa humana para humanidade que ela necessita, que eduque mulheres e homens para viverem em intercâmbio com o mundo criado socialmente por eles e com a natureza que lhes dá suporte, o que cabe ao presente artigo?

Esta exposição entende ser necessário demonstrar alguns elementos que comprovam a impossibilidade de o capitalismo formar a pessoa humana em condições de questionar a exploração capitalista. Por sua estrutura imanente, o modo de produção capitalista está impedido de criar uma escola que possa formar a humanidade que vive dentro da pessoa humana. No limite de suas contradições, a escola capitalista consegue formar, segundo a dicotomia que ela mesmo cria: propedêutico por um lado e profissionalizante por outro.

Mesmo que essa separação, na práxis cotidiana, não se efetive de modo rigidamente metafísico, senão sob muitas e diversas contradições, a escola burguesa é uma das criações que o capitalismo apresenta, apologeticamente, como uma de suas obras mais bem acabadas e importantes.

Por isso, ouve-se o uníssono que a educação pode tudo!

Desde os defensores da chamada direita radical e adentrando aos liberais da esquerda progressista, é senso comum acadêmico-midiático que a educação é a saída; em alguns casos, a única alternativa. Entre esses dois extremos, para não deixar passar sem registro, existe uma gama de posições que defende a escolarização como saída para problemas como, por exemplo, pobreza, desordenamento urbano, violência, degradação ambiental, machismo, racismo, entre um monte de outras mazelas sociais.

O movimento de tais contradições é favorável ao processo de reprodução do capitalismo. Dado que permite aos estudantes pensarem que diante da possibilidade contraditória de estudarem no ramo profissionalizante, podem atingir reconhecimento social reservado aos que cursam o estrato propedêutico. Do mesmo modo, mas ressaltando o que precisa ser mudado, os cursistas do ramo propedêutico sabem que não há garantia total; isto é, que estudar em um estrato guardado com privilégios de classe, não assegura que o lugar social esteja garantido ao final da jornada educativa. Esse movimento tendencial potencializa a reprodução da capital.

Como não há teleologia na história, ou seja, não há como antecipar o resultado da vida antes de vivê-la, o capitalismo se utiliza do seguinte jargão: aos que estudam no ramo profissionalizante diz-se que não faltará oportunidade para quem estiver preparado; já para os que frequentam o estrato propedêutico, é dito, ameaçadoramente, que só a educação é garantia de sucesso, e que se não aproveitar a oportunidade, o acenado privilégio poderá ir para outras mãos.

Assim, com essa oscilação discursiva, o lexo capitalista contemporâneo assume lugar de destaque em produzir uma escola dicotômica. Mas que, por sua vez, atende minimamente às necessidades da produção capitalista do desperdício, do supérfluo, do flexível, do que já nasce obsoleto, entre outras aberrações criadas para manter o modo de produção capitalista que hoje, repetimos, está em crise profunda.

Nota conclusiva

A chamada educação profissional é a forma mais acabada em que se expressa a dicotomia educativa, dado que separa em dois gomos o processo educacional: a educação profissionalizante é ofertada de modo que possa ser apartada da escola propedêutica. Escrito de modo mais claro. Há, por um lado, um ramo educacional voltado para a apreensão dos conhecimentos inclinados ao desenvolvimento científico que o capitalismo entende como necessários para reproduzir-se, denominado pela pedagogia de ensino propedêutico. Por outro lado, a dicotomia da escola capitalista cria um estrato específico com a pretensão de garantir formação pautada na instrumentalização da prática profissionalizante, voltada exclusivamente para o exercício de funções definidas *a priori* pelo aparato produtivo.

Referências:

ENGELS, F. **A origem da família, da propriedade privada e do estado** [recurso eletrônico]: em conexão com as pesquisas de Lewis H. Morgan; tradução Nélio Schneider. - 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2019.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. Tradução de Paulo Cezar Castanheira, Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo, 2011.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed Editora 2000.

REVISTA NOVA ESCOLA. **Os novos pensadores da educação**. Agosto de 2002.

SANTOS, D. **Educação e precarização profissionalizante: crítica à integração da escola com o mercado**. São Paulo: Instituto Lukács, 2017.

Luta de classes, precarização da formação da juventude trabalhadora e acirramento da dualidade estrutural: a contrarreforma do ensino médio

Domingos Leite Lima Filho (UTFPR)

Palavras-chave: Contrarreforma do ensino médio; luta de classes; formação da juventude; dualidade estrutural; trabalho e educação.

Neste breve texto argumentamos que ao reduzir e relegar a plano secundário conhecimentos científicos, tecnológicos, humanísticos e ético-políticos, que são conteúdos fundamentais para a formação das juventudes, a contrarreforma do ensino médio, em implantação, expressa demandas do capitalismo neoliberal, da inserção subalterna e dependente do país neste cenário internacional e do projeto societário defendido pelas elites brasileiras para a manutenção de seus privilégios neste contexto, tendo por base a precarização e superexploração da força de trabalho jovem.. Na medida em que as escolas públicas e os jovens da classe trabalhadora que são a grande maioria da população que frequenta estas escolas são os mais prejudicados, uma vez que tais medidas significam a maior precarização das redes públicas e que, como de costume já verificado em reformas educacionais anteriores as escolas da rede privada preservam seus currículos e escapam do reducionismo, tal movimento provoca o recrudescimento e acirramento da dualidade estrutural na educação brasileira, expressão maior da luta de classes na política educacional.

Introdução

No âmbito da pesquisa educacional a relação trabalho-educação constitui um campo central e de grande relevância de estudo, na medida em que busca tratar integralmente da formação geral e profissional das gerações, o que inclui necessariamente a dimensão humanística, ético-política, científica e tecnológica. Contudo, considerando as disputas entre classes sociais no contexto das relações sociais capitalistas de produção, distintos projetos societários se enfrentam apresentando projetos e modelos educacionais para a formação da classe trabalhadora. Nesse sentido, a atual contrarreforma do ensino médio apresentada no contexto golpista de 2016 pela Medida Provisória 746 e rapidamente transformada na Lei 13.415/2017 representa o projeto do capital para a formação da juventude brasileira (MOURA; LIMA FILHO, 2017).

A contrarreforma vem se materializando nas redes educacionais a partir da implementação da citada Lei e de um conjunto de medidas complementares, dentre as quais a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (2018) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2018), entre outras. Estes instrumentos normativos, aprovados no contexto do autoritarismo e do negacionismo que marcaram a sociedade brasileira neste período, vêm ao longo dos últimos anos sendo implantados nas escolas das redes públicas, em um processo caracterizado pelo açodamento, improvisação, falta de diálogo com os sujeitos profissionais da educação e estudantes, centralização, não disponibilização de condições estruturais e forte presença de fundações, institutos e organizações privadas e empresariais da educação, os chamados reformadores empresariais da educação (FREITAS, 2014), promovendo-se um processo de “colonização” tanto na definição das disciplinas, materiais didáticos quanto na

própria gestão das escolas e das redes públicas, cuja expressão mais acabada é a submissão do CONSED (Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação) aos interesses privatistas como principal interlocutor na defesa da contrarreforma.

A contrarreforma operacionaliza, entre outros, dois movimentos articulados: o primeiro, a retirada de conteúdos curriculares de base científica e humanística; o segundo, a fragmentação do currículo em itinerários formativos. O primeiro é produzido, pela redução de carga horária ou mesmo eliminação de obrigatoriedade de disciplinas como Filosofia, Sociologia, História, Física, Biologia, Química, Artes, Educação Física. Pelo segundo, ataca-se o conceito de ensino médio como etapa final da educação básica (estabelecido pela LDB, como direito uniforme para todos os estudantes do ensino médio), na medida em que os itinerários estabelecem processos formativos diferenciados. Este movimento duplo vem impactando fortemente as escolas públicas, com severas consequências na desorganização da oferta, na degradação dos processos de ensino e aprendizagem, na ausência de material didático, na inexistência de políticas de formação de professores, desorganizando e precarizando ainda mais o cotidiano escolar, com prejuízo ainda maior para os jovens que se sentem e são efetivamente abandonados pela política pública. Contudo, para além da importante discussão sobre estes pontos particulares da reforma, na sequência deste texto nos dedicaremos a discutir as razões e interesses de classe que orientam a reforma em análise no contexto do neoliberalismo e do modelo de inserção dependente e subalterna do país nas relações capitalistas internacionais.

Neoliberalismo, regressão e contrarreforma social: acirramento da luta de classes

A vitória de Lula nas eleições presidenciais de 2022 interrompe o ciclo negacionista e autoritário oriundo do golpe de 2016. Nesse sentido, tem a potencialidade de produzir um movimento de reconstrução do país, a começar pela necessidade de fazer a revogação de uma série de políticas socialmente regressivas, dentre elas estaria, com certeza, a revogação imediata da contrarreforma do ensino médio. Não obstante, o que temos visto nestes primeiros meses, seja pela amplitude da frente formada nas eleições, seja pela pressão dos setores conservadores, seja por limitações do próprio projeto político do novo governo, é que decisões mais fortes e necessárias são proteladas. Veja-se, por exemplo, que no contexto de fortes e massivas mobilizações dos estudantes, professores e de manifestações de amplos setores da sociedade pela revogação da contrarreforma do ensino médio, o Ministério da Educação não atendeu as demandas de revogação e apenas baixou portaria em abril de 2023 anunciando a “suspensão da implementação do Novo Ensino Médio”. Isso demonstra que será necessária muita luta social, muita mobilização, muita pressão, para que se possa fazer avançar as demandas sociais e populares.

O que é necessário considerar é que as disputas na composição interna do governo e dos embates entre forças sociais mais progressistas, conservadoras, liberais e de direita existentes na conjuntura brasileira ocorrem e são diretamente influenciadas pelo cenário mundial de acirramento da competição internacional, da intensificação da polarização comercial e disputa de influência política entre China e Estados Unidos, do contexto da guerra Rússia x Ucrânia/OTAN. É neste contexto que ao longo dos últimos anos, após a crise ocorrida no centro do capitalismo mundial no ano de 2008, ocorre uma intensificação do neoliberalismo, como necessidade do capital para a saída ou em resposta à crise (HARVEY, 2018).

Fazem parte do cenário mundial a introdução massiva de tecnologias digitais no processo de trabalho e na vida cotidiana, ocasionando a chamada plataformização das atividades, a elevação do desemprego estrutural, do subemprego, e a intensificação da precarização das formas de contratação do trabalho. Este processo atinge mundialmente e de maneira ampla o

norte e o sul, mas especialmente as economias centrais do capitalismo, no processo de concentração e centralização do capital e do poder, buscam estabelecer e fortalecer o seu domínio sobre a assim denominada “periferia do sistema”, ao qual propõem uma funcional integração subalterna acompanhada da dependência cultural, científica e tecnológica. Contudo, permeado pela emergência de discursos de negacionismo científico, de fundamentalismo religioso e de neofascismos, o processo constitui uma maneira peculiar de dominação do capital no qual as elites econômicas e empresariais locais, em busca da manutenção de seus privilégios de classe e poder, negociam com o centro internacional e dinâmico do capitalismo, uma forma de inserção, já caracterizada como subalterna e dependente. Para a realização deste intento são estabelecidos processos sociais abrangentes e regressivos, nos quais o capital busca apropriar-se dos fundos públicos e tornar-se formulador e dirigente de políticas que tem como meta a supressão de direitos sociais e trabalhistas, atingindo sobretudo e mais duramente a classe trabalhadora, os que vivem do trabalho, os não proprietários dos meios de produção, enfim, camadas pobres, populares e médias e da população.

É importante considerar que na América Latina os anos 2000 foram marcados pela ascensão de governos democráticos e populares (Brasil, Argentina, Uruguai, Bolívia, Equador, entre outros) que passaram a empreender, ainda que limitadamente, políticas sociais de conquista e ampliação de direitos e distribuição de renda. Portanto, além do ajuste à situação de demanda mundial de acentuação da exploração e acumulação capitalista, o processo é também, no plano nacional, uma espécie de “volta atrás”, uma acentuação da superexploração da força de trabalho, para lembrar o conceito formulado por Ruy Mauro Marini, em *Dialética da dependência*. Em síntese, podemos concluir que o processo ocorre no acirramento da luta de classes no atual estágio do capitalismo mundial, na vigência do neoliberalismo, em que são demandadas contrarreformas sociais. É, pois, como parte de uma ampla contrarreforma social (no sentido gramsciano) que entendemos a atual reforma do ensino médio no Brasil, inserida em um conjunto mais amplo de contrarreformas, como a da previdência social e a trabalhista.

O chamado “Novo Ensino Médio”: projeto de (de/con)formação da juventude

No cenário do neoliberalismo a precarização da classe trabalhadora é geral, como descrevem Standing (2013), Antunes (2018), e Antunes e Braga (2009), embora com diferenças que apontam para o surgimento do precariado, do infoproletariado e de novas formas de servidão. Neste cenário os efeitos sobre a juventude são mais drásticos e inúmeras pesquisas apontam que para jovens de 15 a 29 anos são maiores os índices de desemprego, de subremuneração, de mais instabilidade e de formas mais precárias de contratação.

Conforme apontam Sousa, Pochmann e Bonone (2021), no Brasil, entre os anos de 2012 e 2019, é entre a juventude (15 a 29 anos) que se dá a maior expansão da participação no trabalho plataformizado, indicando, para tanto, cinco fatores determinantes: o primeiro considera que a juventude possui menos experiência e menor qualificação, condicionando os jovens à aceitação de trabalhos mais precários e com menor remuneração e a aderirem às plataformas como alternativa viável/possível; o segundo fator é a necessidade de sobrevivência, num contexto de piora econômica que impacta a vida individual e familiar, predispondo-os a aceitar qualquer trabalho que forneça alguma remuneração, como é o caso dos entregadores ciclistas, motociclistas e dos uberistas; o terceiro, considera que os jovens estão mais inteirados no uso das novas tecnologias, permitindo a execução de uma maior amplitude de tarefas, o que não implica necessariamente em tarefas mais complexas e de maior remuneração; o quarto fator, tem a ver com a maior predisposição física dos jovens, levando-os a cumprir jornadas de trabalho mais intensas e mais longas na busca de

remuneração diária ligeiramente maior; por último, há a característica dos trabalhos em plataformas se configurarem com horas flexíveis, permitindo (em hipótese) a possibilidade de compartilhamento com outras atividades, tais como o estudo.

Contudo, em síntese, o que se constata, ao lado do trabalho/ocupação precários, é a crescente exclusão de imensa parcela dos jovens do mundo do trabalho e da educação. No Brasil, o índice de jovens de 15 a 29 anos que não trabalham nem estudam atinge 29,33%, condição “marcada pelas seguintes particularidades: maior preponderância entre jovens com pouca escolaridade e de baixa renda, mulheres com filho, notadamente” (SILVA JR; MAYORGA, 2021, p. 3). Neste cenário, o ideário promovido pelo capital é o de que as perspectivas de acesso à educação e ao trabalho tornam-se funcionais e elemento de escolha própria pessoal, não mais um direito social universal e dever do Estado, e sim uma possibilidade de investimento a ser assumida por cada indivíduo para, ao se tornar socialmente ativo, construir sua própria caminhada na sociedade. É precisamente aí onde encontramos o elo conceitual com o chamado “Novo Ensino Médio”, ao estabelecer como categorias orientadoras da contrarreforma educacional o protagonismo juvenil, o empreendedorismo e a meritocracia.

Conectado a isso, é importante destacar que organismos multilaterais (BM, 2019; OIT, 2020; CEPAL, 2020) têm se dedicado à difusão de um ideário e de orientações de políticas públicas que propõem a formação dos jovens como indivíduos capazes de aprenderem a agir, julgar e escolher suas trajetórias próprias em contextos tidos como desfavoráveis (GROPPO, 2016). Estes documentos, no geral, apresentam a degradação das condições de trabalho e da precariedade da juventude, com uma certa perspectiva de “naturalização” do fenômeno, com impactos e possíveis saídas individuais, não como contradições da relação trabalho-educação ocorrentes e motivadas pelas formas de exploração características das relações capitalistas de produção.

A lógica proposta a partir dessas orientações e incorporada às concepções presentes nos documentos norteadores da contrarreforma do ensino médio (Lei 13.415, BNCC e Diretrizes Curriculares), não é tornar o sujeito ativo para defender os interesses coletivos e sociais, mas sim para se portar como protagonista em sua individualidade, em um contexto localizado e fragmentado. Empresário de si, que se assentam em valores como meritocracia, protagonismo, empreendedorismo, competição ... que alimentam determinados modos de ser e agir (SUNDIN, 2023), ou seja, competências psicofísicas e sociais e atitudes esperadas, funcionais à manutenção e conformação da ordem.

Assim, encontramos confluências entre as orientações dos intelectuais orgânicos do capitalismo (como as organizações multilaterais) e o disposto na contrarreforma do ensino médio, ou seja, na disposição para a inserção aligeirada e precarizada dos jovens no mercado de trabalho, sob moldes alienantes e estratégias de passivação, ou seja, o ‘Novo Ensino Médio’ busca estabelecer não um processo de formação, mas sim de deformação, de conformação da juventude a um viver precário, à renúncia da condição de sujeito da história social...

É por aí que podemos procurar entender os mecanismos internos da contrarreforma, como o esvaziamento dos currículos, sobretudo de conteúdos histórico-críticos, de ciência e tecnologia; a valorização da epistemologia da prática em detrimento da teoria; a emergência dos itinerários e trilhas formativas como fragmentação e terminalidade de uma formação meramente operacional, voltada para a formação de subjetividades conformadas e adaptáveis à superexploração capitalista.

Processo de subtração do futuro da juventude, pela negação do conhecimento, pela produção de subjetividades passivas, pela contenção de demandas sociais e coletivas, a contrarreforma do ensino médio, ao incidir diretamente sobre a rede pública de educação intensificando a sua

precarização, significa a reprodução e ampliação das desigualdades sociais, aumentando a fragmentação e a desigualdade educacional no Brasil e, portanto, agravando a dualidade estrutural, expressão da luta de classes na estrutura educacional brasileira..

São estas algumas das questões que, de nosso ponto de vista, se colocam como importantes para a crítica da contrarreforma e para a construção de uma nova política pública para o ensino médio. Exigem de nós a ousadia para enfrentar os desafios de colocar como prioridade um projeto de nação democrática e comprometida com a superação das desigualdades sociais. No caso do ensino médio, é imprescindível que a política pública tenha por objetivos a garantia da oferta qualificada com escolas bem estruturadas, condições dignas de trabalho e carreira para os profissionais da educação, políticas de assistência e condições de permanência dos estudantes, a construção de currículos plenos de significados e a formação de educadores comprometidos com a qualidade social, a democracia e a formação humana integral, livre e criadora.

Por todas estas razões, a nossa atuação deve ser na resistência, na luta pela revogação total e imediata da contrarreforma do ensino médio.

Referências:

ANTUNES, R. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços**. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2018. 325p

ANTUNES, R; BRAGA, Ruy (orgs.). **Infoproletários: degradação real do trabalho virtual**. São Paulo, Boitempo, 2009.

BANCO MUNDIAL. **Informe sobre el Desarrollo Mundial 2019: La naturaleza cambiante del trabajo**, cuadernillo del “Panorama general”, Banco Mundial, Washington, DC, 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão Final. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica, 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro. Diário Oficial da União, Brasília, 2017.

BRASIL. MEC.CNE/CEB. **RESOLUÇÃO Nº 3, DE 21 DE NOVEMBRO DE 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, 2018.

COMISSÃO ECONÔMICA PARA AMÉRICA LATINA E CARIBE; ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Educación, juventud y trabajo: habilidades y competencias necesarias en un contexto cambiante**. Documentos de Proyectos (LC/TS.2020/116). Santiago: CEPAL, 2020.

FREITAS, L. C. de. **Os reformadores empresariais e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1085-1114, out./dez., 2014.

GROPPO, L. A. **Sentidos de juventude na sociologia e nas políticas públicas do Brasil contemporâneo**. R. Pol. Públ., São Luís, v. 20, n 1, p. 383-402, jan./jun. 2016.

HARVEY, D. **A loucura da razão econômica: Marx e o capital no século XXI**. São Paulo, Boitempo, 2018

MOURA, D. H; FILHO, D. L. L. **A reforma do ensino médio: Regressão de direitos sociais.** Revista Retratos da Escola, Campinas, v. 11, n. 20, p. 109-129, jan./jun. 2017.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. Global employment trends for youth 2020: technology and the future of jobs. International Labour Office. Geneva: ILO, 2020

SILVA JR., P. R.; MAYORGA, C. ANÁLISE LEXICAL SOBRE O/A JOVEM NEM-NEM NO DOCUMENTO TRABALHO DECENTE E JUVENTUDE/OIT. **Revista Subjetividades**, 21(3): e11349, 2021.

SOUZA, E; POCHMANN, M; BONONE, L. M. **Juventude e trabalho plataformizado no Brasil:** juventude indicando tendências. Revista Ciências do Trabalho, n. 20, p. 1-14, out. 2021.

STANDING, G. **O precariado:** a nova classe perigosa. São Paulo, Autêntica, 2013.

SUNDIN, G. F. CONCEPÇÕES E ORIENTAÇÕES DOS ORGANISMOS INTERNACIONAIS DE POLÍTICAS PARA A JUVENTUDE E SUAS INTER-RELAÇÕES COM O TRABALHO E A TECNOLOGIA. Dissertação (Mestrado). Programa de pós-Graduação em Tecnologia e Sociedade – PPGTE/UTFPR. Curitiba, 2023.

Trabalho, educação e profissionalização no Brasil e na América Latina

Henrique Tahan Novaes (UNESP)

Palavras-chave: Crise estrutural do capital; Educação profissional; América Latina; Trabalho e educação.

O mundo da profissionalização passa por profundas transformações. Desde o início da década de 1970, o trabalho precário, a flexibilizado, a uberizado, dentre tantas outras novas formas de acumulação capitalista, passaram a ser tomadas pela administração empresarial como modo de caracterizar as mudanças ocorridas no âmbito do emprego/desemprego. No território latino americano assiste-se a um forte, potente e conservador processo de contrarreforma. A presente exposição, dentro do cenário de reformulação capitalista neste continente, pretende iluminar a relação entre o trabalho, a educação e a profissionalização da classe trabalhadora.

Introdução

A relação emprego desemprego tem passado por profundas transformações desde os anos 1970. Trabalho precário, flexibilizado, uberizado, indústria quatro ponto zero, dentre tantas outras denominações estão sendo usadas para caracterizar as mudanças na produção capitalista.

Em termos gerais, o regime de acumulação flexível leva a uma contrarreforma do Estado. As empresas estatais e as funções do Estado, que permanecem em suas mãos, passam a ganhar um novo significado: o público sede, cada vez mais, espaço para o privado. Políticas de privatização, sejam indiretas ou diretas, associada à multiplicação das parcerias público-privadas e às políticas de contratação precária de servidores públicos e privados são vistas circulando o lexo estatal-empresarial e inclusive acadêmico.

Sobre essa questão, interessa lembrar, mesmo que de modo necessariamente sintético, que o Brasil sempre teve aparelhos privados de hegemonia (APHs). Pode-se citar como exemplos: o Instituto de Racionalidade do Desenvolvimento do Trabalho (IDORT), a Sociedade Rural Brasileira (SRB), a Confederação Nacional de Agricultura (CNA), a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP), dentre tantas outras. Desde os anos 1980, como parte da contrarreforma do Estado, com efeito, presencia-se uma determinada avalanche do chamado Terceiro Setor. Esse é o cenário em que a esfera estatal passa a ser criticada como burocrática e ineficiente. Precisando, por isso, que seja revisto seu financiamento. Assim, a corrupção ganha lastro como antídoto de combate a entendida ineficiência estatal. Defende-se a ideia de se criar um terceiro setor que seja supostamente mais ágil, eficiente democrático e popular.

Em relação às políticas públicas educativas, nota-se que a ascensão das grandes corporações transnacionais – através das suas Fundações, Institutos e ONGs – estão controlando cada vez mais a concepção, implementação e execução da política educacional dos países da periferia do grande capital.

A presente exposição pretende debater o papel das Fundações, Institutos e ONGs na disputa da hegemonia do complexo educacional em tais países.

Desenvolvimento

Passados quase 50 anos de implementação das primeiras políticas neoliberais na América Latina, já é possível afirmar categoricamente o estrago feito por diversos governos – inclusive de orientações ideologicamente – que conduziram uma ampla contrarreforma do Estado.

A América Latina existe?

Sim, certamente.

Somos muito mais parecidos do que imaginamos.

Praticamente todos os países dessa região foram invadidos pelos impérios português e espanhol. Nosso capitalismo é de natureza dependente e associada, sendo que muitos países têm marcas profundas da grande propriedade e da escravidão.

No século XX, a industrialização desses países foi incipiente. É curioso observar, sobre isso, o seguinte: no final deste século, aquelas nações que conseguiram, de alguma forma, se industrializar passaram por uma reversão neocolonial.

A classe trabalhadora dessa região, de modo geral, não teve sequer carteira assinada. Para algumas análises mais pessimistas, em vez de Estado de Bem-Estar Social, viveu-se um certo Mal Estar Social. O trabalhador, em geral, é pobre. A classe trabalhadora vive em casebres e tem baixa escolaridade. A América latina é uma das regiões mais violentas do mundo e registra uma das maiores concentrações de renda do planeta. Os militares sempre são chamados para botar ordem na casa, especialmente em contextos que podem resultar em rebeliões populares ou perda de hegemonia das classes dominantes.

As políticas educacionais, destacadamente as de recorte neoliberais, pioraram significativamente a educação básica e o ensino superior públicos. Mais que isso: levaram a mercantilização de todas as esferas da educação. Hoje, é muito raro se encontrar espaços de interesse público na educação dos trabalhadores e trabalhadoras. A universidade pública encontra-se prática e completamente mercantilizada.

As contrarreformas educacionais vieram como “ondas” e em alguns governos como tsunamis avassaladores. Longe de melhorar a eficiência, eficácia e efetividade da educação – verdadeiros mantras neoliberais – as contrarreformas deterioraram significativamente a educação pública. Elas acabaram com os planos de carreira dos professores, inviabilizaram as condições de trabalho na escola pública e deixaram a formação de professores nas mãos dos empresários da educação.

As contrarreformas neoliberais na educação exigiram que o Estado agisse de forma a proteger fortemente o grande capital. Com isso, a intervenção estatal, para manter as contrarreformas, adotou alguns pontos importantes, entre eles destacam-se:

- A) criar as condições para o crescimento da educação privada;
- B) municipalizar a educação;
- C) subfinanciar a educação pública e o ensino superior público;
- D) desvincular as receitas obrigatórias para educação e saúde pública;
- E) criar formas diretas e indiretas de privatização da educação através de compras de

materiais didáticos, equipamentos, vouchers, escolas charter, etc.; e

- F) propor parcerias público-privadas, em geral, formuladas por Institutos, Fundações e ONGs administrada pelo grande capital.

A abertura comercial e financeira nos anos 1980 – como parte da mundialização do capital – praticamente inviabilizou a universalização da educação pública, gratuita, laica e de qualidade. Baixas taxas de crescimento, impossibilidade de ascensão social, crescimento da miséria, fome e pobreza, são alguns dos resultados das políticas neoliberais.

Bresser Pereira afirmou recentemente que a América Latina vive uma longa estagnação desde os anos 1980. A única exceção é justamente num período curto dos governos populares na região, que em geral navegaram na onda do crescimento chinês, que orquestrou uma demanda significativa de produtos primários. Esta longa estagnação está produzindo efeitos perversos para a classe trabalhadora, especialmente na possibilidade de encontrar emprego e ascender socialmente.

Esta exposição reúne pesquisas de temáticas que convergem para a análise das políticas educacionais na América Latina bem como a resistência e construção de alternativas educacionais pelos movimentos sociais.

Consultamos especialistas latino-americanas e latino-americanos que desenvolvem pesquisas sobre estas temáticas, em especial as particularidades da questão educacional em seus países.

A comunicação é um dos frutos do CAPES PRINT (Programa de Internacionalização). Cumpre salientar o seguinte: em junho de 2022 realizou-se um seminário virtual em que se divulgou os resultados da pesquisa. Como parte deste programa, visitou-se, em março de 2020, o Uruguai. Há ainda a pretensão de se conhecer as experiências mexicanas. Como já há material sobre a Argentina, procura-se, a partir de agora, observar as tendências mais gerais das políticas educacionais em outros países da América Latina, especialmente os embriões de educação que se apresentam como experiências para além do capital.

Algumas notas para reflexão

Lucia Bruno (1996), depois de fazer um balanço do avanço das corporações transnacionais e suas estruturas de poder, faz as seguintes perguntas sobre as lutas educacionais do futuro: “Diante deste quadro de transformações tão amplas e profundas, em que as fronteiras não servem mais para demarcar espaços econômicos nem soberanias políticas plenas, como pensar a questão das políticas educacionais?” (BRUNO, 1996, p. 44). E prossegue:

Como desenvolver ações coletivas contra uma estrutura de poder transnacional, cuja dinâmica de funcionamento ainda não compreendemos com clareza e frente à qual as formas de lutas tradicionais têm tão pouca ou nenhuma eficácia? Como se contrapor às novas formas de exercício do poder no interior das organizações onde a própria forma de organização técnica do trabalho já inclui em si mesma formas de controle que são acionadas pelo próprio trabalhador? Refiro-me não apenas aos novos instrumentos de trabalho computadorizados, em que são registrados cada gesto ou atividade mental do trabalhador, ritmo e frequência, mas também às formas participativas de trabalho, onde os trabalhadores passam a controlar uns aos outros?

Procurando aprofundar, a autora emenda:

Melhorar a qualidade da educação vai muito além da promoção de reformas curriculares, implica, antes de tudo, criar novas formas de organização do trabalho na

escola, que não apenas se contraponham às formas contemporâneas de organização e exercício do poder, mas que constituam alternativas práticas possíveis de se desenvolverem e de se generalizarem, pautadas não pelas hierarquias de comando, mas por **laços de solidariedade, que consubstanciam formas coletivas de trabalho, instituindo uma lógica inovadora no âmbito das relações sociais** (BRUNO, 1996, p. 45 – grifo nosso).

Dal Ri e Vieitez (2011) argumentam, buscando refletir o quadro descrito por Bruno (1996), fazem um balanço do avanço das lutas dos trabalhadores docentes e dos estudantes na fase atual do capitalismo:

[...] há sempre a possibilidade de que a perspectiva da luta evolua da defesa da escola estatal para a defesa da escola realmente pública, ou seja, uma escola governada pelos seus usuários, os trabalhadores. A menção a esta possibilidade não é inopinada, pois no passado recente, como assinalado, a luta pela institucionalização da gestão democrática na educação, independentemente da clareza de propósitos com que foi formulada ou dos resultados obtidos, estava orientada por essa perspectiva (DAL RI; VIEITEZ, 2011, p. 165).

E prosseguem:

Portanto, não é implausível que no futuro, o substrato da proposição de gestão democrática, ou seja, a questão de quem governa ou governará a educação, reapareça sob outra ótica. Neste caso, a luta pelo controle do sistema escolar ou alguma variante conceitual de **trabalho associado na escola**, passará a fazer parte do movimento, em substituição à subalternidade de assalariados ou assalariados virtuais (alunos), e poderá povoar o imaginário dos atores escolares. Porém, a plausibilidade desta perspectiva dependerá, também, de que no movimento social geral prospere igualmente no sentido da utopia da transcendência social, anticapitalista ou socialista (DAL RI; VIEITEZ, 2011, p. 165, grifos no original)

Mészáros (2004) acredita que a transcendência do trabalho alienado é o tema mais urgente neste novo milênio. Ele defende a necessidade de universalização do trabalho enquanto atividade vital do ser humano (positividade do trabalho). Certamente, quando Mészáros se refere à universalização do trabalho, quer nos dizer que todos devemos trabalhar, desde que seja um trabalho não explorado, um trabalho que nos enriqueça enquanto ser humano, atividade cheia de sentido, e não o trabalho embrutecedor, o trabalho degradante.

O autor húngaro também não se refere a um igualitarismo tosco, mas a igualdade substantiva do “a cada um segundo as suas capacidades, a cada um segundo as suas necessidades” (MÉSZÁROS, 2002, p. 112). No projeto de construção de uma sociedade para além do capital, o trabalho educacional desalienado estará umbilicalmente ligado com as lutas anticapital do seu tempo histórico, ou seja, torna-se um trabalho intelectual, torna-se trabalho docente que une teoria e prática, concepção/reflexão sobre um determinado fenômeno e as lutas para a sua superação do trabalho alienado.

Da mesma forma, Mészáros (2002) defende a superação do Estado capitalista por formas de controle social. Certamente Mészáros se colocaria contra os processos de privatização da educação que vimos neste capítulo. Longe de inaugurar uma suposta democratização da sociedade frente ao Estado opressor, a multiplicação de ONGs, Fundações e Institutos só fazem aumentar a ditadura direta e indireta da mercadoria.

Para nós uma educação para além do capital na América Latina somente poderá brotar da pressão simultânea, *externa e interna*, das lutas sociais. E para isso, uma tarefa fundamental será a eliminação das Fundações, Institutos e ONGs que estão controlando a política educacional.

Referências:

BRUNO, L. Poder e administração no capitalismo contemporâneo. In: OLIVEIRA, D. A. (Org.). **Gestão democrática da educação**. Petrópolis: Vozes, 1996.

DAL RI, N.; VIEITEZ, C. A educação no movimento social: a luta contra a precarização do ensino público. In: LIMA, F. C. S.; SOUZA, J. U. P.; CARDOZO, M. J. P. B. (Orgs.). **Democratização e educação pública: sendas e veredas**. São Luís: Editora da UFMA, 2011, p. 133-165.

LIMA FILHO, D. SANTOS, D. NOVAES, H. T. (orgs.) **Educação profissional no Brasil do século XXI: políticas, críticas e perspectivas**. Marília: Oficina Univesitária-Lutas anticapital, vol. 2, 2023.

MÉSZÁROS, I. **O poder da ideologia**. São Paulo: Boitempo, 2004.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2002.