

A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO MOVIMENTO DO CAPITAL: IMPLICAÇÕES AO TRABALHO PEDAGÓGICO DOS PROFESSORES DAS REDES PÚBLICAS

Marlize Dressler - Universidade Federal de Santa Maria - Brasil.
E-mail: marlizedressler2602@gmail.com

Ana Sara Castaman - Instituto Federal do Rio Grande do Sul - Brasil.
E-mail: ana.castaman@sertao.ifrs.edu.br

Liliana Soares Ferreira - Universidade Federal de Santa Maria - Brasil.
E-mail: anaililferreira@yahoo.com.br

Considerações iniciais

No Brasil, em 2017, foi aprovada a reforma do Ensino Médio pela Lei nº 13.415 (BRASIL, 2017), imbricada às alterações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018). Acrescentam-se às mudanças na esfera educacional, as previdenciária e trabalhista, marcadas, principalmente, pelo “golpe jurídico-midiático-parlamentar” de 2016, segundo denominação de Saviani (HERMIDA; LIRA, 2018). Nesse contexto, alterou-se também parte da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/96), dentre outras legislações. Basicamente centrada em modificações curriculares, constatam-se limites no processo de produção do trabalho pedagógico dos professores (FERREIRA, 2017), tendo em vista o caráter reducionista teórico-metodológico contidos nesses documentos.

A problematização do teor dessas políticas educacionais sob o viés da categoria “trabalho pedagógico” (FERREIRA, 2017) orienta-se na concepção desta modalidade de trabalho produzido pelos professores na relação com os estudantes e o conhecimento. Isto significa que se entende fundamental “[...] aprender a pensar a profissão, o que implica transcender ao dado, ao pronto, sem se ater à reprodução tão somente. Assim, os profissionais elaboram a aula, sua efetiva criação. A aula é esta síntese do trabalho pedagógico [...]” (FERREIRA, 2017, p. 30). Para que o processo transcorra nessa perspectiva, fazem-se necessários o envolvimento coletivo, a autonomia, a reflexão, a teoria no sentido da “práxis revolucionária” (VÁZQUEZ, 2011). Por isso, “Espera-se dos professores que conheçam, saibam agir, saibam ‘ensinar’” (FERREIRA, 2017, p. 41).

Diante do exposto, este texto tem por objetivo evidenciar que apesar das reformas nas políticas educacionais persistem lacunas, das quais se analisa no âmbito do trabalho pedagógico dos professores das redes públicas de ensino do país. Este constructo desenvolveu-se mediante pesquisas documental e bibliográfica e esclarecem sob o viés das contradições das relações sociais capitalistas em sua totalidade.

Os contrapontos da reforma do Ensino Médio

Parte-se da concepção de reforma educacional de Mészáros (2008), em que, na essência, as alterações são superficiais, isto porque a dinâmica da sociedade fundada no modo de produção capitalista processa-se segundo o movimento do capital, cujos vetores são o lucro, a exploração, a reprodução desta relação social, dentre outros. Nas palavras do autor, significa que, “As soluções educacionais formais, mesmo algumas das maiores, e mesmo quando são sacramentadas pela lei, podem ser completamente **invertidas**, desde que a lógica do capital permaneça intacta como quadro de referências orientador da sociedade” (MÉSZÁROS, 2008, p. 45, grifo do autor).

No caso da reforma do Ensino Médio, a decisão dos “novos reformadores” (FREITAS, 2018) transcorreu com vistas, também, ao fortalecimento do Estado concebido “como uma grande empresa”. Conforme o ideário neoliberal, na sociedade capitalista o parâmetro é a empresa, “[...] tomada como modelo racional de organização, apagando a historicidade das ‘instituições’ e transformando-as em miniorganizações empresariais de prestação de serviços - saúde, educação, segurança, previdência etc.” (FREITAS, 2018, p. 49). Deste modo, professores e estudantes, são subsumidos ao capital e, conseqüentemente, fragilizam-se e até mesmo desconstroem-se as possibilidades de assumirem-se sujeitos no processo de produção do conhecimento, consoante aos pilares basilares do trabalho pedagógico (FERREIRA, 2017).

No que tange à contrariedade acerca da reforma do Ensino Médio, correlacionada à BNCC, salienta-se a justificativa em prol da melhoria da qualidade de ensino restrita às alterações curriculares (MOURA; BENACHIO, 2021) e orientada nos princípios da “Teoria do Capital Humano” (DOURADO; SIQUEIRA, 2019). A centralidade neste critério tem limites, tais como: “Falamos da infraestrutura das redes de ensino e suas instituições. Sem menosprezar a questão curricular, entendemos que não se faz uma educação de qualidade sem as condições adequadas que garantam a qualidade dos

processos educativos” (MOURA; BENACHIO, 2021, p. 168). Ainda esses autores indicaram outros itens, tais como a) professores sem habilitação; falta de condições para os professores estudarem; excesso de horas-trabalho; salários baixos. Todos esses fatores influem na perda de qualidade da educação.

Os mentores da reforma desconsideraram aspectos cruciais, que, em grande medida, pautam movimentos dos trabalhadores em educação, sobretudo, dos professores das redes públicas de ensino. A exemplo disso, destaca-se o caso do Estado do Rio Grande do Sul. Estudo¹ verificou que no decurso de 2015 a 2018, o congelamento e parcelamento do salário geraram dificuldades aos trabalhadores da educação, além da falta de condições estruturais à produção do trabalho pedagógico destes sujeitos, pela redução dos investimentos.

Acrescenta-se a esses limites o teor da BNCC, em que os professores são responsabilizados pelos resultados da educação como um todo, pelo “sucesso” ou “fracasso” (DOURADO; SIQUEIRA, 2019). Sobre o assunto esclarecem: “Há em torno da BNCC um forte discurso do governo e dos setores empresariais na mudança: do conhecimento, da escola, do currículo, da aprendizagem, dos alunos, dos professores” (DOURADO; SIQUEIRA, 2019, p. 295). Em suma, a reconfiguração da BNCC expressa um arquétipo de educação, cujo eixo tem como finalidades o “desenvolvimento humano e econômico”, conforme dispõe a “pedagogia das competências”.

Na medida em que se constata a complexidade dessas implicações no processo de produção do trabalho pedagógico dos professores de redes públicas de ensino, compreende-se que, efetivamente, a qualidade da educação não se logrará, de acordo como se defende. Reconhece-se imprescindível a solução das diversas lacunas existentes na educação pública e a retomada do debate sobre os limites e as consequências das atuais políticas educacionais em curso, tendo em vista as análises produzidas que esclarecem o sentido das mesmas no movimento do capital.

Conclusões provisórias

Os desdobramentos da reforma do Ensino Médio, juntamente com a BNCC, ainda estão em processo, por isso, outros elementos podem reiterar o seu caráter dualista e

¹ Sugere-se leitura, disponível em:
https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/25347/TES_PPGEDUCACAO_2022_DRESSLER_MARLIZE.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

excludente. Os estudos apresentados nesta exposição convergem na argumentação de que há subsunção ao capital em virtude da maneira como os reformadores conduziram e implementaram essas alterações em prol da qualidade da educação, desprovidas de melhorias estruturais neste nível de ensino. Reafirma-se a necessidade de prosseguimento na produção de análises sobre a temática exposta, principalmente na crítica às perspectivas de cunho mercadológico em que os professores não são reconhecidos como sujeitos de seu trabalho e, por isso, responsabilizados por resultados aquém de suas possibilidades e, em consonância, aos proponentes das mudanças formais.

Referências

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 30 out. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - Etapa Ensino Médio**. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#medio>. Acesso em: 30 out. 2022.

BRASIL. **Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494/2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452/1943, e o Decreto-Lei nº 236/1967; revoga a Lei nº 11.161/2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 30 out. 2022.

DOURADO, Luiz Fernandes; SIQUEIRA, Romilson Martins. A arte do disfarce: BNCC como gestão e regulação do currículo. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBP AE)**, Brasília, v. 35, n. 2, p. 291-306, mai./ago. 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/vol35n22019.95407/53884>. Acesso em: 03 out. 2022.

FERREIRA, Liliana Soares. **Trabalho pedagógico na escola: sujeitos, tempo e conhecimentos**. Curitiba: CRV, 2017.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

HERMIDA, Jorge Fernando; LIRA, Jailton de Souza. Políticas educacionais em tempos de golpe: entrevista com Dermeval Saviani. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 39, n. 144, p.779-794, jul./set., 2018. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/FfbjXtkLHPsyWJsfwVHFvVJ/?lang=pt>. Acesso em: 31 out. 2022.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOURA, Dante Henrique; BENACHIO, Elizeu Costacurta. Reforma do Ensino Médio: subordinação da formação da classe trabalhadora ao mercado de trabalho periférico. **Trabalho Necessário**, v. 19, n. 39, p. 163-187, maio/ago., 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/47479/29251>. Acesso em: 25 out. 2022.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.