

DOI: <https://doi.org/10.30749/2594-8261.v6n1p167-176>

— com Marise Nogueira Ramos



BIOGRAFIA

Licenciada em Química pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, mestrado e doutorado em Educação pela Universidade Federal Fluminense. Pós-doutorado em Etnossociologia do Conhecimento Profissional na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro/Portugal (2012). É Especialista em Ciência, Tecnologia, Produção e Inovação em

Saúde Pública da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio da Fundação Oswaldo Cruz (EPSJV/Fiocruz) e professora associada da Faculdade de Educação da UERJ. Docente credenciada no quadro permanente dos Programas de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH/UERJ) e de Educação Profissional em Saúde (EPSJV/Fiocruz). É uma das coordenadoras do Grupo THESE - Projetos Integrados de Pesquisa em Trabalho, História, Educação e Saúde UFF/UERJ/FIOCRUZ. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Profissional, atuando principalmente nos seguintes temas: educação profissional em saúde, educação profissional integrada ao ensino médio, ensino médio, ensino técnico, reformas educacionais, saberes profissionais. É bolsista de produtividade do CNPq.

OS ALUNOS VIVEM PEDINDO UMA ESCOLA MAIS PRÁTICA, MAIS PRÓXIMA DA VIDA. É ISSO QUE AS REFORMAS ATUAIS ESTÃO BUSCANDO?

O discurso de que as reformas atuais na educação visam uma escola mais próxima dos alunos é uma estratégia para a obtenção do consenso em torno de políticas que são, na verdade, regressivas. O desencontro entre a cultura escolar e a cultura social dos jovens pode estabelecer barreiras e até levar à negação da escola. Mas isso não quer dizer que eles não queiram o conhecimento estruturado formal, científico, escolar. Eles têm uma forma de nos provocar, mas, no meu entender, querem o conhecimento escolar e estruturado. O conhecimento sistematizado tem o poder de encantar, provoca fascínio.

É necessária a relação entre escola e vida cotidiana, com a prática mais própria dos estudantes para que se chegue, então, ao conhecimento elaborado e sistematizado pela humanidade. Ou seja, partir da prática

social, das experiências imediatas dadas pelos problemas da cidade, da comunidade, daqueles mais familiares para os mais complexos, de modo que a compreensão de suas causas, o seu enfrentamento, imponha a necessidade de acesso a conhecimentos estruturados, científicos, formais que são os conteúdos escolares. Com esses conhecimentos é possível avançar na compreensão dos fundamentos da realidade social mais ampla. Às vezes, há um mito de que os alunos não querem os conteúdos escolares, mas é necessário que a relação das teorias com a prática dos estudantes aconteça. Afinal, quem educa os interesses dos estudantes? Qual o papel da escola frente a esses interesses? Incorporar ou problematizar e educar esses interesses? Como educar os interesses dos estudantes? Quando tomamos seus conhecimentos, sabendo quem eles são, como vivem, suas questões etc, por mediações que trazem suas questões para dentro da escola de forma elaborada por uma relação dialógica, o conhecimento sistematizado

se impõe como uma necessidade e um interesse.

As disputas conceituais e por hegemonia no campo da educação precisam ser também desveladas. A pedagogia das competências cresceu a partir da crítica à escola, do currículo fragmentado, conteudista e distante da prática social. Cresceu dessa forma porque partiu da crítica histórica que nós fazemos à escola moderna. Mas nós a fazemos particularmente numa perspectiva de classe, pois reconhecemos que essa escola foi estruturada para servir à elite. Trata-se de uma crítica a uma escola burguesa, dual, reprodutora da ideologia dominante, que acaba tendo distância da realidade da classe trabalhadora. Ela é organizada a partir do universo da cultura letrada, que é distante dos filhos da classe trabalhadora; mas para esses a escola tende a ser empobrecida na forma (instalações precárias, ausência de equipamentos bons, teatros, bibliotecas etc), pela precariedade do trabalho docente e pela própria condição de vida docente e, por vezes,

pela fragilidade de seu conhecimento, devido a falta de condições de formação continuada e de acesso a uma formação científica e cultural permanente). Então, o que resta para a escola? O que resta para o professor? Um quadro, um giz e, infelizmente, um poder de opressão dadas às condições objetivas da própria condição oprimida desses docentes. É claro que é preciso fazer uma crítica radical a isto, bem como ao que se propõe colocar no seu lugar, tendo em vista esse universo mais amplo das condições objetivas reais, possíveis e que devemos almejar. Quais são as bases do pensamento neoliberal, pós-moderno, multiculturalista para a crítica à escola atual e o que propõem no seu lugar? O nosso fundamento é que o pensamento e as propostas precisam ter como base a historicidade desses fenômenos.

Nesse sentido, as reformas educacionais atuais - de caráter pragmático, neoliberal - se valem da crítica que nós já fazíamos, mas não sob as mesmas bases e não com a mesma proposta. Anulam a história e

fazem uma crítica a escola atual como se nunca essa crítica tivesse acontecido.

Por isso, é importante retomarmos a proposta da pedagogia histórico-crítica que tem como centro e razão uma formação humana e escolar mediada pela prática social, pela necessidade de se compreendê-la na sua radicalidade. Portanto, a prática social precisa estar dentro da escola, ser objeto da escola, na relação com os respectivos sujeitos: a cultura juvenil; a realidade do adulto que não teve um percurso escolar considerado, considerando sua realidade social, econômica e cultural da não escolaridade; a realidade da infância, mas não como mera experiência de descoberta e sim como experiência social. Então, que conceito de prática e de prática social trazemos? Quais as bases para a crítica à escola moderna? E o que propomos?

É difícil trazer esse diálogo porque essa discussão é complexa. O discurso apresentado para as reformas é de que a escola não interessa aos jovens e que tais mudanças a tornariam interessante.

Mas, nós também queremos tornar essa escola interessante, mas com que meios e com quais finalidades? Não se pode gostar do que não se conhece.

FORMAÇÃO PARA O TRABALHO NUM CONTEXTO DE CRISE DAS PROFISSÕES E DO EMPREGO. O QUE FAZER?

Há uma célebre frase do Pablo Gentili que diz “a desintegração da promessa integradora da escola” e outra do Vitor Paro que ele diz “parem de educar para o trabalho”. Digo isso porque é sempre muito delicado e contraditório falar sobre o porquê da possibilidade da profissionalização no Ensino Médio. Gramsci se opunha às escolas tradicionais na etapa que corresponderia a educação básica, nos anos 1930, na Itália. Em seus escritos ele admite caminhos distintos, quando fala que os jovens sejam levados a um nível de maturidade intelectual e moral, de tal maneira que possam fazer escolhas entre formações de caráter mais acadêmico ou tecnológico. Ele admite isso após o que seria hoje, no Brasil, a escola básica, pois essa deve

ser unitária, desinteressada ou imediatamente interessada em relação à produção. Nem por isto a escola seria desvinculada do mundo do trabalho, mas tal vinculação seria de forma mediata e sob o princípio educativo do trabalho, no sentido ontocriativo – o ser humano se forma na medida em que produz sua existência por meio do trabalho – e histórico, ou seja, as formas específicas do trabalho nos diferentes modos de produção, sabendo-se que o trabalho assalariado é a forma hegemônica do trabalho no capitalismo. Por isto, um dos propósitos da escola seria possibilitar os estudantes a compreenderem os fundamentos da produção moderna, no sentido amplo, ou seja, científico-tecnológico, social, histórico e cultural.

Esse era o projeto da escola unitária quando debatemos a nova LDB na década de 1980. Sempre alerta que quando desde o projeto de lei original apresentado à Câmara dos Deputados por Otávio Elíseo, baseado no documento que o Professor Dermeval

Saviani escreveu, até o substitutivo de Jorge Hage, propunha-se o ensino médio como última etapa da educação básica e havia um capítulo à parte para a educação técnico profissional a qual seria posterior ao ensino médio. Esta, e estava, dentro da estrutura educacional, mas com a sua especificidade. Então, para a gente discutir teoricamente sobre os referenciais que nos sustentam, é sempre uma contradição falar da educação profissional no ensino médio.

Em termos da realidade de crise dos empregos parece ficar ainda mais absurdo defender a educação profissional integrada ao ensino médio. Afinal, estamos ajudando a formar técnicos para que mercado de trabalho? Para que relações de trabalho? E há toda a discussão ligada à reestruturação produtiva, às tecnologias, à substituição do trabalho vivo pelo trabalho morto. Então, neste caso, seria muito mais coerente, do ponto de vista de um projeto “à esquerda” investir fortemente na educação básica dos estudantes da classe trabalhadora, no

desenvolvimento do seu conhecimento científico, cultural, artístico, ético, estético... e consolidando a sua formação humana para que aconteça - o que o Gramsci diria - a “escolha madura” circunstanciadamente e não sob a imposição do mercado de trabalho, mas pela apreensão das dinâmicas sociais produtivas, de maneira que se antevinha determinadas profissões ou formações que possibilitem o exercício do trabalho. Quando nos apropriamos historicamente do pensamento de Gramsci podemos afirmar que uma formação no ensino médio profissional não garante, nem nunca garantiu, ao estudante da classe trabalhadora um bom emprego. Então, para quê? Por que fazer? O fundamento para essa resposta está na elaboração de Marx e Engels quando afirmam que a união entre trabalho e instrução pode elevar a classe trabalhadora a um patamar de conhecimento e apropriação da realidade superior ao da burguesia. No século XIX tal preceito era defendido a partir da realidade das crianças que

estavam nas fábricas, engrandecendo as leis fabris de regulação do trabalho infantil. Nesse contexto em que era inevitável que as crianças trabalhassem, Marx via como saída a dialética, a contradição da realidade, ou seja, uma vez que elas precisam trabalhar, que seja então a partir de uma determinada idade e que seja garantida a instrução. Portanto, só pelo pensamento dialético se consegue pensar nisso: se não é possível tirar as crianças da fábrica para colocá-las só na escola, o que se faz? As crianças que estão na fábrica vão também para a escola e esta escola se desenvolve, se calca no fundamento da unidade entre trabalho e instrução. Note-se que falamos do trabalho, naquele momento, no contexto da chamada Primeira Revolução Industrial, em que se tem a ciência se materializada como “trabalho morto”, ou seja, na maquinaria. Trata-se do início de um processo histórico em que a ciência se converte em força produtiva, em tecnologia. Daí se pode compreender o que os autores enunciaram como um dos pilares nos

quais deveria estar calcada a educação da classe trabalhadora: além da educação física e intelectual, a educação tecnológica, aquela que proporcionaria o domínio dos fundamentos científicos da produção moderna; definição esta que se aplica ao conceito de educação politécnica desenvolvida mais tarde por Lenin e recuperada por Gramsci. Acompanho Saviani ao defender que, no âmbito do pensamento marxiano, educação tecnológica e educação politécnica podem ser compreendidas como sinônimos.

Portanto, a educação profissional integrada ao ensino médio na perspectiva da educação tecnológica e politécnica expressa a materialidade da relação entre ciência e tecnologia. Se essa materialidade é trabalhada, desenvolvida na escola, se tem a potência do desenvolvimento de trabalhadores cientistas, ou seja, a classe trabalhadora se apropriando do conhecimento no seu patamar mais avançado.

Vivemos o momento da dinâmica de transformações tecnológicas, chamada Terceira Revolução Industrial, indústria 4.0, com densidade tecnológica profunda. Temos, ainda, os filhos da classe trabalhadora que precisam trabalhar e que precisam estudar - porque é um direito subjetivo e social que eles têm assegurado. Os estudantes que chegam ao ensino médio unitário, ao terminá-lo ficam disponíveis para os trabalhos simples. Quando se tem um estudante em que, pela mediação de uma educação profissional, tem o estudo das Ciências, da Tecnologia, das Artes e da Filosofia numa mesma formação, isso eleva esse sujeito a um patamar superior ao da classe burguesa. Então, o projeto não é formar para o trabalho, não é acreditar que a escola vai integrá-los a uma dinâmica produtiva ou ao mercado de trabalho. O princípio do ensino médio na perspectiva da educação tecnológica e politécnica, tendo o trabalho como princípio educativo e sobre uma base unitária de formação geral é colocar a relação entre a escola e a produção

moderna no patamar da dinâmica produtiva contemporânea; ou seja, que possibilite ao estudante a compreensão e o domínio de processos produtivos complexos nos seus fundamentos e implicações técnico-científicos, sócio-históricos e culturais.

Portanto, a formação dos estudantes nessa materialidade não é para se adaptar a ela ou para saber que a realidade é assim; mas para saber o porquê de ser assim e, portanto, poder articular e integrar (não mecanicamente) a subjetividades com um projeto de sociedade a ser transformada. Então, precisamos fazer a crítica e dispomos hoje no Brasil da possibilidade da educação profissional integrada ao ensino médio com instituições públicas de qualidade. Isso só ocorre na rede Federal? Não, mas a materialidade para a disputa desse projeto, necessário, possível e viável nesse país, tem sido na rede federal, mas não é para ser somente nessa rede. Esse é um projeto de educação nacional.

Todo ensino médio tem, necessariamente, que ser profissionalizante? Não... porque isso seria talvez um projeto autoritário. Entretanto, o reconhecimento das possibilidades diversas que precisam ser construídas, porque não se pode aceitar ensino médio propedêutico “bom” para a elite, um propedêutico “pobre para os pobres” e um integrado para os segmentos médios. Não é isso, mas é preciso disputar com a materialidade que temos.

EMPREENDEDORISMO, PROJETOS DE VIDA E COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS... QUAL ESCOLA PARA QUAL BRASIL? ONDE VOCÊ CONSTRÓI ESPERANÇA?

Penso que devíamos tratar com um pouco de ironia sobre essa história de empreendedorismo, porque se todos forem empreendedores acabou o capitalismo: todos proprietários dos meios de produção, socialização dos meios de produção e, assim teríamos uma outra realidade. Mas, não é isso, claro! O empreendedorismo é uma

ideologia, mentirosa, da realidade invertida, pois é sinônimo de ser capaz de sobreviver a partir das suas ideias, iniciativas, recursos. Não “aparece” de onde vêm os recursos materiais para que se tenha iniciativa, para que se desenvolva e estabeleça com êxito na lógica do mercado.

Hoje, o grande capital é associado ao financeiro e estes não estão mais preocupados em produzir localmente, ou expropriar alguns para que se tornem força de trabalho. O capital hoje é fluido, e essa é mais uma comprovação de que o empreendedorismo é uma falácia.

Então, o que se apresenta fortemente hoje é o “empreendedorismo de si” que é a absoluta ausência de solução com qualquer referência sócio-coletiva, total isolamento. Trata-se do ponto alto do individualismo que é destrutivo do homem pelo homem.

Exatamente nessa conjuntura elabora-se o “projeto de vida” como um componente do “Novo Ensino Médio” (nome conferido ao ensino médio pela reforma promovida pela Lei n.

13.415/2017). Esse componente tem como objetivo desenvolver um estudante empreendedor. Eu entendo que seu propósito é levar o estudante a elaborar-se para a destruição, do outro e a de si próprio. Tal projeto só é possível via “competências socioemocionais”, competências de lidar com o outro e com suas próprias emoções para resistir às adversidades e não entrar em depressão.

Outro aspecto que merece destaque são os itinerários formativos. A reforma do ensino médio transforma 600 horas que deveria ser destinada à formação básica em cinco itinerários formativos: ciências humanas, ciências da natureza, matemática, linguagens e educação técnico-profissional, sob um discursos sedutor de que o aluno estudaria somente o que precisa, o que lhe interessa. Na verdade, trata-se de uma medida de redução do conhecimento a que os estudantes terão acesso. Trata-se de um modelo de “ensino médio express”, uma solução cruel do fim da história para jovens com poucas perspectivas de continuidade de

estudos e construção de um “projeto de vida” integrado a uma sociabilidade coletiva com horizontes de desenvolvimento pessoal e profissional. Temos que falar, analisar e agir na contradição: como educadores, intelectuais, militantes, mães... Estamos falando de um país que sequer chegou a alguns marcos, sejam republicanos, sejam da social-democracia.

Defendemos para a escola brasileira o projeto da formação integrada - Isto não quer dizer que a educação profissional tenha que ser necessariamente integrada ao ensino médio, mas sim que a educação básica que seja regida pelos princípios da educação tecnológica e politécnica, portanto, com a concepção do trabalho como princípio educativo, da união entre trabalho e instrução, mesmo que não projetado para ter a formação profissional. Trata-se de uma concepção disputada hoje ainda fortemente na rede federal, de modo que não podemos abrir mão desses espaços nessa conjuntura, pois nessa rede se disputa a educação

nacional, pela mobilização e articulação com todos os sistemas de ensino.

Essa disputa ainda me desperta a esperança de continuar construindo um projeto educacional que eleve a classe trabalhadora à condição de dirigente. Construção essa que implica algumas desconstruções, a começar pelo neoconservadorismo que sustenta o conjunto de reformas realizadas no Brasil principalmente a partir de 2016. É preciso retornar a um patamar civilizatório que logramos conquistar, a duras penas, no processo de redemocratização do país e, mais recentemente, na tentativa de consolidar um Estado democrático-popular. Essa esperança e as ações nesse sentido são condições fundamentais para superarmos essa fase tão difícil que vivemos atualmente.