

**O DUALISMO EDUCACIONAL NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO
BRASILEIRA A PARTIR DAS POLÍTICAS PÚBLICAS: QUANDO O CRIME
NÃO ABALA MAIS¹**

BALDAN, Merilin* e OLIVEIRA, Beatriz Alves de**

“E eu me pergunto aos economistas políticos, aos moralistas, se já calcularam o número de indivíduos que é forçoso condenar à miséria, ao trabalho desproporcionado, à desmoralização, à infâmia, à ignorância crapulosa, à desgraça invencível, à penúria absoluta, para produzir um rico?”

ALMEIDA GARRET

Resumo

Fator preponderante na estruturação da educação brasileira está o dualismo pedagógico que, desde o início da História da Educação Brasileira se apresenta como característica fundamental. Pensar na solução para essa situação dual se tornou um desafio para educadores e profissionais atualmente, porém o que se nota cada vez mais é a camuflagem de tais relações, uma realidade que, apenas Políticas Públicas não bastam, uma nova exigência se instala, e isso se deve a grave e histórica consolidação que tal atitude promove, pois a classe dominante sempre deteve o poder, e conhecimento, e a classe dominada, sempre recebendo as sobras da elite. A relação entre poder e conhecimento não é uma descoberta do século XXI, essa forma de dominação está inerente a formação social e a construção da ordem. Nesse âmbito, a busca por uma escola laica, de qualidade e para todos é um dos grandes desafios, dentre muitos do Brasil, porém, para que tal objetivo seja atingido é de extrema importância suprimir a dualidade educacional ainda presente e talvez mais calcificada.

Palavras-Chave: História da Educação, Políticas Públicas, Dualismo Educacional

¹ Este trabalho é resultado da pesquisa realizada para a disciplina de “Políticas Públicas em Educação”, do curso de Pedagogia Plena da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), sob responsabilidade do Professor Doutor Amarílio Ferreira Junior, cursada no segundo semestre de 2008. A pesquisa desenvolvida por nós compreende as reflexões suscitadas pelos textos da disciplina e o interesse particular pela área de História da Educação e Políticas Públicas Educacionais.

* Merilin Baldan, Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar pela Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara – UNESP. Trabalhos vinculados a área de História da Educação, História das Idéias Pedagógicas e Políticas Públicas. Contato: merilimbaldan@gmail.com

** Beatriz Alves de Oliveira, Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Fundamentos da Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Trabalhos vinculados a área de Estado, Políticas e Gestão Educacional. Contato: beatriz.oliveira@gmail.com

A partir das Políticas Públicas para a Educação é possível realizar o estudo sobre o processo de constituição dual do sistema público de ensino no Brasil e as implicações deste na formação do indivíduo. O dualismo pedagógico é uma característica de funcionamento do Estado Burguês e uma característica da educação brasileira, portanto, temos como objetivo apresentar um ensaio sobre a consolidação do sistema capitalista no Brasil, em consonância com o projeto de desenvolvimento do país, a partir da estrutura e organização dual do ensino.

A metodologia utilizada, de caráter teórico-bibliográfico, tem por princípios as categorias de análise elaboradas por Saviani (2007), que em suma afirma:

A primeira categoria refere-se ao princípio de caráter concreto do conhecimento histórico-educacional. Esse princípio se baseia nos modelos explicativos das complexas relações estabelecidas, isto é, das múltiplas determinações na história;

A segunda categoria aborda a perspectiva de longa duração com a finalidade de captar e distinguir os movimentos orgânicos dos movimentos estruturais/conjunturais que envolvem o objeto de pesquisa.

Em seguida, a terceira categoria, busca elaborar uma análise- sintética das fontes levantadas, articulando-as com as informações sincrônicas e diacrônicas que caracterizam o objetivo de investigação;

A quinta categoria, nesse sentido, visa compreender/evidenciar as relações de reciprocidade, determinação e subordinação entre a esfera local, nacional e internacional. Em outros termos, tem o objetivo de articular o singular e o universal.

Tais princípios orientadores elencados por Saviani (2007) permitem, de forma interessada, investigar a história da consciência humana a partir de suas raízes no passado e projetando-a para o futuro.

Nesse sentido, o trabalho da história da educação liga de um lado a compreensão do movimento real da educação que constitui a prática educativa, isto é, as idéias pedagógicas, que adentram as idéias educacionais por meio da análise do fenômeno educativo da produção das idéias no campo da ciência e determinação das múltiplas concepções de homem, sociedade e educação.

Acrescenta-se, ainda, a função da pesquisa em história da educação como uma prática intencionada, uma forma de intervenção social que acaba por construir sujeitos humanos, e é o que propomos com esse trabalho de pesquisa teórico-bibliográfica, acrescentando que a pesquisa a ser aqui realizada caracteriza-se como um estudo de caráter político, histórico e filosófico.

A história da educação no Brasil é a história do dualismo educacional uma vez que a educação é a marca distintiva do poder de classes, mesmo com o discurso sobre a virtude republicana no que tange a 'igualdade para todos', que não se firma na consolidação do Estado Brasileiro e tão pouco na educação e formação do cidadão.

Dessa forma, observa-se que a história do Brasil é narrada pelos dominantes e o povo não possui forças - materiais e intelectuais -, tornando-se dependentes da 'civilização' auferida pelos vencedores. Dito de outra forma, desde a Colônia o Brasil é conduzido pela aristocracia agrária, cujo poder é caracterizado pelo "[...] amor entre as famílias que compõem o corpo social dominante" (COMPARATO, 1987, p.86). Conclui-se daí o fato de que a República deu continuidade a velha ordem do/no poder atuando de forma autoritária a defesa dos seus interesses de classe.

Embora, o Brasil Colônia não apresente, ainda, políticas públicas para a educação, é possível compreender os reflexos do dualismo educacional presente nas propostas

educativas deste tempo histórico. Em síntese, esse período compreende a influência da organização educacional da Europa para o domínio do povo autóctone e a exploração da matéria prima e, em seguida, para a formação da elite, marcando a distinção social.

O contexto europeu do século XVI, no âmbito da Reforma e Contra-Reforma Católica, deu origem ao Concílio de Trento (1545-1564), deliberando entre outras coisas, a reorganização de suas escolas evocando as antigas tradições e regulamentando o ensino da gramática, das Sagradas Escrituras, além de introduzir o estudo da teologia desde o ginásio. Contra a ignorância do clero, instituiu os seminários destinados à educação religiosa e a instrução eclesiástica.

Nessa perspectiva educacional aflorou a Ordem Jesuítica, recomendada pela Contra-Reforma para lutar contra o protestantismo e que assim desempenhava sua função, dedicou-se também a formação das classes dirigentes. As escolas da Companhia de Jesus multiplicavam e se avultavam em importância, demonstrando diante dos pais que nela depositaram o aprendizado de seus filhos, a eficiência do ensino mesmo nos poucos meses em que estes estiveram na escola em comparação com a somatória de todos os anos anteriores e, por conseguinte, esta escola tornou-se o centro de cultura e humanística, ligadas a aristocracia intelectual mais reputado do período na Europa.

O plano de estudo da Ordem foi promulgado após mais de meio século de experiências (1548-1599) em dezenas e centenas de colégios disseminados pelo mundo, dentre os quais nas novas índias/terra *brasilis*. A partir de 1500, o primeiro contato com os nativos com bem destacou Pero Vaz sobre a intenção da Alteza em fazer cristãos os povos aqui encontrados e, como haviam observado, criam na santa fé católica e assim, portanto, deveriam cuidar da salvação daquelas almas. Nesta perspectiva, escreve solicitando que venham clérigos para o batismo e, assim a missão evangelizadora da Companhia de Jesus com os novos indígenas, teve início em 1549, optando pela aculturação, catequese e difusão da cultura européia. Ainda vale alertar, que o *Ratio Studiorum* só foi aprovado em 1599, ou seja, a pedagogia aqui implantada, no primeiro século, foi uma espécie de invenção de Anchieta e demais jesuítas que emanavam uma fidelidade absoluta aos preceitos emanados pela Contra-Reforma Católica.

Os jesuítas tinham dois fins precisos: substituir a religião e os valores dos povos da terra por aqueles defendidos pela Igreja Católica, dentro do espírito reformista, colocando a noção do pecado aos modos de vida dos nativos. Além de outros elementos da aculturação, como a imposição dos valores mediante ao genocídio – contrário ao objetivo da catequese; como o combate à antropofagia, a poligamia, a pajelança, a nudez e a imposição ao sedentarismo, sendo que estes dois últimos podem-se observar no filme *A missão*.

Coube a Companhia a organização das instituições irradiadoras dos veios da sustentação cultural européia: a Igreja e as primeiras casas de bê-á-bá, como primeiro passo para a catequização dos índios, a partir da chegada do padre Manoel da Nóbrega entre outros. Primeiramente encontraram resistência por parte da sociedade indígena, primordialmente por esbarrar na concepção de mundo enraizado na alma do índio adulto, tornando-se praticamente impossível que estes aderissem aos preceitos religiosos diferentes da sua cultura e, em razão disso, a atenção deslocou-se para as crianças, após perceberem a importância de conquistar a alma destas e, tornou-se o elemento usado durante os 210 anos de atuação jesuítica no Brasil para alcançar seus objetivos aqui estabelecidos.

Na economia colonial brasileira fundada na grande propriedade de terra e na mão de obra escrava, teve implicações de ordem social e política bastante profunda a ação educativa dos jesuítas. Se por lado atuou na aculturação para domínio dos povos que aqui se encontravam, por outro lado, a renomada formação das classes dirigentes pela ordem também foi utilizada para distinguir o branco colonizador, firmando-se como classe

detentora de poder político e econômico, além de contar com a sua origem o favorecimento da importação de formas de pensamento e idéias dominantes da cultura européia e que vinham através da obra dos jesuítas. Desta forma, essa classe aristocrática procurou imitar o estilo da metrópole, que tinha na obra dos jesuítas a representação dos hábitos intelectuais das camadas nobres portuguesas.

Com a organização social, educação e conteúdo cultural davam direito a, apenas, formação da classe dominante, nos níveis superiores ao ensino elementar dado aos mamelucos como forma de aculturação, excluindo também as mulheres e os filhos primogênitos, aos quais cabia apenas o ensino elementar e a instrução para a administração da riqueza familiar, o que permite nos dizer que a educação aristocrática restringia-se a poucos indivíduos.

A obra catequética constituía o objetivo principal da presença da Companhia de Jesus, que acabou gradativamente cedendo lugar, em importância, a educação de elite, que sobreviveu a expulsão dos jesuítas no século XVIII. A educação dada pelos jesuítas, transformada em educação de classe, com as características que tão bem distinguiam a aristocracia rural brasileira, que atravessou todo o período colonial e imperial e atingiu o período republicano, sem ter sofrido, em suas bases, qualquer modificação estrutural, mesmo quando a demanda social da educação começou a aumentar e atingir as camadas mais populares, período em que foi obrigada a ampliar a oferta escolar.

Símbolo de classe, essa educação livresca, acadêmica e aristocrática foi fator coadjuvante na construção das estruturas do poder na colônia, principalmente por estar associada à educação da classe dirigente da sociedade, e que foi aos poucos tomando consciência do poder dessa educação na formação dos seus representantes da Colônia junto ao poder público. Essa união entre a grande propriedade, o mandonismo e a cultura expandida e difundida pela Companhia de Jesus, sobreviveu à própria expulsão em 1759, devido aos atritos estabelecidos entre a população/colonos, a corte e os jesuítas, que culminou com a ascensão ao poder do Marques de Pombal, em 1759, partidário do ensino em voga, neste período, do enciclopedismo e anticlerical, e que instituiu a expulsão dos jesuítas do território de Portugal e de todo o seu domínio. Este fim da Companhia de Jesus pode ser compreendido no desfecho do filme “A missão”, quando os jesuítas tornam-se uma barreira para as intenções dos colonos e a decisão da corte.

Nessa perspectiva, é possível destacar o dualismo pedagógico deste período como explicita Ina von Binzer (2004) ao fazer alusão ao caráter ilustrativo da educação dos filhos da elite agrária, realizada por preceptores, uma vez que tinham poucas escolas, além do desinteresse na educação popular numa sociedade escravocrata. Embora a sociedade escravocrata acumule riquezas, não produz um mercado consumidor nem constitui a burguesia, caracterizando uma sociedade independente (1822) respaldada nos mesmos costumes, enraizados e não transformados, nem pelas leis nem pelos discursos que demoraram para ser transformados. Desse modo, o capitalismo tardio no Brasil é explicado por Ianni (1979) a partir dos marcos conflituosos entre os dominantes, que consolidaram o Estado Forte e promulgaram a contra-revolução às insurgências populares - os dominados - cuja revolução é denominada de rebeldia, resultando na transformação do Estado Moderno sob os pilares dos costumes e valores conservadores.

O estado burguês é caracterizado pela propriedade privada, de terra e de meios de produção, a divisão social do trabalho e, conseqüentemente, o antagonismo de classes: a burguesia e o proletariado; que marcou a 'substituição' do regime escravocrata para o assalariado. O paternalismo tradicional da sociedade brasileira garantiu a concentração do poder na velha elite agrária e a permanência de seus costumes ou, em outras palavras, negando a virtude republicana da igualdade.

A escola republicana não se revelou uma escola laica para todos e de qualidade como o modelo educacional francês, porque a maioria do povo era de origem escrava e a educação da elite, mesmo sendo desinteressada, se apresentava de maneira dual. Esse dualismo poderia ser resolvido se realmente ocorresse uma revolução provinda das classes populares e não imposta pelas elites, seja ela agrária seja ela burguesa, o que não ocorreu no século XIX. A denominada revolução burguesa brasileira é, portanto, uma contra-revolução à revolução popular, por meio do autoritarismo e da repressão para consolidar um Estado Burguês e garantir o predomínio de seus interesses, permanecendo o caráter autoritário do Estado em suas múltiplas facetas oligárquica, populista, ditatorial e, também, democrática.

A política educacional está intimamente ligada aos ideais políticos do Estado. A educação, que até a formação do Estado Burguês não possuía base nem estrutura, passa a ser, a partir da década de 1930, palco das discussões políticas no debate sobre a centralização e a descentralização, bem como a relação entre o público e o privado.

A compreensão da modernização, em sua via autoritária, é decorrente da transição da sociedade agrária para a sociedade urbano-industrial que ocorreu em um período de 40 anos, aproximadamente entre as décadas de 1930 e 1970, de forma intensa na sociedade brasileira, fato este que alterou o quadro populacional urbano de 30% para 70%; além de introduzir a tecnologia aplicada nas relações de produção, até então ausentes na sociedade agrária brasileira. É, nesse sentido, que o regime militar adotou políticas e práticas de racionalismo e tecnicismo para promover o desenvolvimento econômico, sendo, a escola, o instrumento de difusão e formação de indivíduos dentro destes limites técnicos

O processo de complexificação das relações sociais devido ao processo de urbanização e industrialização, bem como a consciência dos imigrantes com a cultura educacional européia, provocou uma série de movimentos reivindicatórios para o acesso educacional. É importante lembrar que a introdução da máquina também exigia uma instrumentalização do saber do operário, fazendo-se necessário a educação dos operários (Romanelli,1990 e Manacorda, 2004).

Essa premissa ressalta o dualismo pedagógico, uma vez que a educação para as classes trabalhadoras era voltada para o exercício do trabalho, e de cunho propedêutico para a elite, prevendo a formação para o nível superior. O movimento da educação popular, cujo expoente foi Paulo Freire, e o movimento dos renovadores da educação, provocaram uma série de reformas na década de 1920, a nível estadual [descentralização] e, na década de 1930, a Reforma Francisco Campos, que dá origem ao sistema nacional de educação e a organização da legislação pertinente a Educação Brasileira.

É notória a observação da influência do movimento renovador nas reformas estaduais e, principalmente, sua influência na legislação educacional no Brasil (Xavier,1990). Por exemplo, o manifesto dos renovadores da Escola Nova já demonstra a criação de uma escola pública, laica, a co-educação, e de qualidade para todos.

As reformas educacionais sobre o ensino secundário (Reformas Francisco Campos e Capanema) foram parciais, pois não atacaram a formação propedêutica, modelo excludente das classes populares, alijadas de uma formação sólida. O ensino propedêutico visava, exclusivamente, a formação da elite que ascenderia ao ensino superior, uma vez que o dispêndio econômico para contratar preceptores, e/ou custos de encaminhar os filhos para outros estados, em que haviam escolas, além de haver uma única escola oficial para a certificação do ensino secundário que habilitava para o ensino superior (Colégio Pedro II/ Rio de Janeiro) e não ser possível a toda a população.

Nesse sentido, foi a Reforma Francisco Campos que oficializou outros colégios para dar o certificado de acesso ao ensino superior, ocasionando a expansão das escolas e a necessária contratação desses professores para o ensino secundário.

O ensino secundário foi organizado contra o discurso moderno de superficialidade e mecanização do ensino, cuja certificação promulgava apenas as escolas que promoviam sólidos conhecimentos da cultura (5 anos) e conhecimentos científicos (2 anos), conforme uma das seções de opção do estudante: exatas (engenharia), biológicas (medicina) e humanas (direito); cujo período de formação excluía as classes populares que precisavam trabalhar, além dos princípios liberais de seleção (exame de admissão).

O ensino superior também foi reorganizado com a finalidade de adequar aos padrões modernos de cultura geral, pesquisa e aperfeiçoamento da humanidade, alargando os ramos de formação tradicional ao fundar a "Nova Universidade". Ressalta-se, como a grande inovação desta reforma, a criação da Faculdade de Educação, Ciências e Letras para a formação dos docentes e a renovação dos métodos de ensino, além da garantia de qualidade do ensino secundário propedêutico. Em outros termos, é quem coloca a formação de professores do secundário em nível superior específico, enquanto a formação das normalistas permanecia nos cursos normais de caráter terminal. Nesse sentido, a universidade, com a formação de professores, tinha como finalidade elevar a cultura através da legitimação do ensino da elite.

Por sua vez, a Reforma Capanema – Leis Orgânicas do Ensino – em consonância com o nacionalismo estratégico e o desenvolvimento econômico do país, continuou a legitimar o poder dominante e a manutenção da mentalidade elitista da educação, além de introduzir o ensino moral e cívico para camuflar o caráter autoritário do Estado. A reforma, de forma sucinta, diminuiu o tempo de formação do ciclo fundamental (ginásio) para quatro anos e estendeu o ciclo complementar (colegial) para três anos. O ensino secundário foi organizado com duas formações distintas, a saber: uma destinada a elite com o ensino propedêutico, focando a formação o ensino superior, e outra para as classes populares com um ensino técnico-profissional (agrícola, comercial e industrial). É nesse sentido que nascem as escolas vinculadas com o ensino técnico-profissional que a indústria demandava, ou seja, o Sistema S – SESI e SENAI.

O dualismo pedagógico, presente nas políticas públicas educacionais, funcionaram e, continuam funcionando, como forma de manutenção do antagonismo social, como destaca Xavier (1990, página 119), e funcionam "[...] como instrumento de cimentação da ordem econômica-social vigente". Mesmo as discussões acerca da Lei de Diretrizes e Bases, iniciada no ano de 1948 e concluída em 1961, que permitiram uma consciência aprofundada e amadurecida que contava com os pioneiros, os estudantes, operários e intelectuais envolvidos em sua discussão, subtrair os elementos negativos do sistema educacional brasileiro, já que genericamente seus fins podem ser aplicados a qualquer realidade, porém, na prática tem pouca objetividade.

As disputas ideológicas que envolveram a sua construção: a ideologia do movimento escolanovista brasileiro, a ideologia da educação religiosa e as relações entre o público e o privado no ensino. Nestas disputas, observa-se que o Estado privilegiou a ideologia da camada dominante, por isso, deve-se atentar para os interesses de classe que comandam a estrutura escolar no Brasil. Cabe ainda destacar que o Estado sempre privilegiou o setor econômico, de forma a contrapor a educação como uma forma de contribuir ao desenvolvimento industrial – econômico – do país.

Em decorrência das transformações econômicas, políticas, sociais e culturais das décadas de 1930 a 1970, de cunho desenvolvimentista, uma vez que passa, inicialmente, pela indústria de base nacional (Governo Getúlio Vargas) e, em seguida, pelo do nacional

desenvolvimentismo (Governo de Juscelino Kubitschek) no qual se dá a abertura às multinacionais. É nesse sentido, que Romanelli (1990, p.193) aponta

“Durante o período que vai de 30 a 64, as relações entre política e economia caracterizam-se por um equilíbrio mais ou menos estável entre o modelo político getulista, de tendências populistas, e o modelo de expansão da indústria. Dentro deste último, o Estado teve papel importante, como já assinalamos, na direção dessa expansão e na implantação de condições mínimas de infra-estrutura e indústria básica. (...) A penetração mais intensa do capital internacional foi fator de rompimento daquele equilíbrio e Vargas perdeu o apoio do empresariado e das Forças Armadas. Daí para frente a internacionalização da economia brasileira já não podia mais coincidir com a política de massas e com os apelos do nacionalismo. O governo Kubitschek aprofundou bastante a distância entre o modelo político e a expansão econômica, já que continuara adotando a política de massas, mais acelerara a expansão industrial, abrindo mais as portas da economia nacional ao capital estrangeiro”

Em síntese, as bases sociais e econômicas da sociedade brasileira ancoravam-se num acelerado ritmo de crescimento urbano-industrial e, conseqüentemente, o aumento da demanda pela escolarização. De um lado, a implantação da indústria de base e, por outro, a instalação das empresas multinacionais criaram uma quantidade e variedade de cargos e esquemas burocráticos, que exigiram, em razão destes motivos, novos níveis de habilitação. A educação se torna o meio de ascensão, uma vez que a acumulação de capital, renda e mercado afunilam-se. Entretanto, a preocupação da habilitação como capital cultural de mobilidade social não impediu de que os postos de trabalho e os ramos do ensino estivessem balizados nas exigências do mercado. Para Romanelli (1990, p. 206) “A educação, portanto, passa a ser encarada como o único caminho disponível, para as classes médias, de conquistar postos e, para as empresas, de preencher os seus quadros.”

É nesse sentido, que a reformulação educacional surgiu como algo imprescindível, pois a urbanização e industrialização da sociedade, acrescida das exigências do mercado de trabalho, demandavam a formação e habilitação de trabalhadores para a indústria. Essa realidade promoveu políticas públicas para a construção de escolas públicas e a formação de professores para atender a demanda desta expansão. Todavia, tal como afirma Romanelli (1990), a expansão do ensino nesse período foi estreita, seletiva, cujas habilitações tinham funcionalidade com o mercado de trabalho, além de visar os menores custos e a maior produtividade. Esse racionalismo é o que, por sua vez, determinou o racionalismo tecnicista na linha de produção (Taylor, Ford e Toyotismo) e, uma vez que a educação estava à mercê da produção econômica, também, orientou-se pelo tecnicismo.

Nessa perspectiva do racionalismo e tecnicismo da produção e do ensino, a Romanelli (1990, p.218) revela

“Se, por um lado, pois o regime começava a cuidar que houvesse maior captação de recursos para a educação e maior aproveitamento na aplicação dos mesmos, por outro, ele agravava a crise, por não dar solução ao problema da inelasticidade da oferta de vagas, minimizar a representação estudantil e provocar a radicalização das posições, que iam assumindo, cada vez mais, um caráter político-ideológico. Mesclavam-se, nessa ação, a mentalidade empresarial dos tecnocratas e as medidas de exceção partidas da área militar. Essa duplicidade de ação iria construir-

se na linha predominantemente traçada pelo Governo e marcar, durante toda a evolução da implantação do regime, a política educacional adotada. Desenvolvimentismo, eficiência, produtividade, de um lado; controle e repressão, do outro. Ambos, portanto, interdependentes: a mentalidade empresarial dando conteúdo ao desenvolvimento, e a utilização da força garantindo a implantação do modelo.”

O racionalismo econômico industrial e o tecnicismo ligado a linha produção são incorporados pela disciplina do regime militar aplicados na educação, ou seja, a escola se torna o meio de difusão das idéias do governo militar tal como afirmam Bittar & Ferreira jr. (2006, p.1161):

“(…) o Estado editou políticas e práticas, em linhas gerais, redundaram no tecnicismo; na expansão quantitativa da escola pública de primeiro e segundo graus à custa do rebaixamento da sua qualidade; no cerceamento e controle das atividades acadêmicas no interior das universidades; e na expansão da iniciativa privada no ensino superior”

A partir destes pressupostos pode-se compreender que a reforma educacional apontou as mudanças sobre a infra-estrutura e a organização curricular, em suma, a reforma promulgada pela Lei nº 5692/1971, estabeleceu uma série de itens dos quais passamos a comentar.

A exigência do povo sobre o acesso a educação, principalmente, após a sua compreensão como mecanismo de mobilidade social e, não menos, devido às exigências de formação da população para o trabalho, o Estado se vê obrigado a ocupar-se da educação do povo. Dessa forma, funde o ensino primário ao ensino ginásial, suprimindo o exame de admissão para formar o 1º grau de ensino, de 8 anos obrigatórios, dos 7 aos 14 anos de idade. A extensão do ensino permitiu a retirada da população da marginalização, além, de já oferecer uma breve introdução na formação técnica-profissional.

A cada nível de ensino, os alunos receberiam uma breve formação ou testes vocacionais para a profissionalização do mundo do trabalho (1º grau), uma especialidade para formação para o trabalho (2º grau) e os cursos superiores de formação de professores, licenciaturas de curta duração e cursos de longa duração, ou seja, o ensino superior: Medicina, Advocacia e Engenharia. A terminalidade de cada nível de ensino é uma forma de “eliminar” a dualidade de ensino, uma vez que em qualquer nível, os indivíduos terão uma profissão e poderão ingressar no mercado de trabalho.

A eliminação, todavia, deve ser entendida pela reorganização do currículo escolar, cujo ensino fundamental e o ensino secundário eram formados sob uma base comum e uma parte específica, não superior que a comum, destinada a profissionalização. Na exposição de motivos por Jarbas Passarinho (1971, p. 18), expressa essa questão da seguinte maneira:

“Fez-se, por outro lado, a junção dos chamados ‘ramos’ de escola num só ensino de segundo grau em que, assentando-se sobre uma base geral e comum do currículo, todas as formas de estudos ‘especiais’ poderão ser desenvolvidas, conforme as possibilidades de cada estabelecimento, não há mais lugar, no Brasil de hoje, para o dualismo de uma escola média que a leva a Universidade e outra que prepara para a vida. A escola é uma só e deve sempre cumprir estas duas funções, indispensáveis para uma educação verdadeiramente integral”

Assim, pode-se entender a expansão do ensino para os 8 anos de obrigatoriedade de acordo com as exposições de motivos nas quais aponta-se a necessidade de a educação corresponder ao novo modelo de desenvolvimento do país, isto é, dotando da expansão quantitativa e da formação qualitativa (terminalidade do ensino, formação técnico-profissional e formação de professores em nível superior). A expansão quanti-qualitativa também é apresentada como forma de recuperar as lacunas educacionais deixadas pela sociedade escravocrata, como vemos na seguinte passagem da Exposição de Motivos (1971, página 15): “Tarefa em si mesma ciclópica e no Brasil, tanto mais vasta quanto os grandes avanços a realizar devem corresponder largas faixas de um atraso que terá que ser recuperado a curto prazo”.

O ensino superior, no regime militar, também sofreu com algumas reformas estruturais, sintetizadas pela Lei nº 5540/1968, nas quais modificaram-se as estruturas da universidade: departamentalização, seções; repressão e diluição dos agrupamentos estudantis; a entrada das parcerias público-privadas e as instituições de ensino privadas; os cursos de curta duração e o processo de iniciação da formação continuada de professores. Mas, não se pode deixar de abordar, que a reestruturação para a formação de professores em nível superior, para a qual a reforma era necessária, com intuito de suprir as novas imposições do sistema educacional, foi baseada no modelo norte-americano.

Essa Lei nº 5692/1971, influenciada pela reforma do ensino superior de 1968, procurou conformar a profissionalização do magistério em nível superior, incentivou a diferença salarial conforme o grau de formação. A institucionalização do magistério se deu com a criação dos Estatutos do Magistério e, em 1972, pela lei nº 71244, aprovou-se as verbas federais destinadas aos sistemas de educação estadual e municipal que apresentassem tal Estatuto.

É nesse período de 1970 que a ideologia neoliberal tem uma forte influência na política brasileira, muito embora, advinda de forma indireta desde a década de 40. A ideologia neoliberal assevera o dualismo da educação sob uma série de idéias pedagógicas que incorporam a responsabilização sobre o fracasso ou sucesso individual e a defesa da teoria do capital humano. Tal ideologia é nefasta, uma vez que oculta as diferenças sociais, o histórico dual do acesso e permanência na escola das duas classes antagônicas que formam o estado burguês brasileiro.

A ideologia neoliberal adentrou as políticas públicas educacionais por meio das agências multilaterais e dos acordos financeiros que vinculavam a adesão aos projetos educacionais, sobre o pretexto de colaborar com a infra-estrutura do país solicitante e garantir os meios de pagamento da dívida externa, em troca da aprovação dos financiamentos. A fixação destas políticas é resultado da abertura de empréstimos dos países de primeiro mundo e os acordos com estas agências, fruto do aumento da dívida externa do Brasil, acrescidas as dificuldades econômicas ocorridas no período: a Crise do Petróleo em 1973 e os quatro choques deste no início da década de 80, resultando no esgotamento da economia brasileira, denominada como “década perdida”, e o conseqüente excesso de aumento das taxas de juros impostas pelo Banco Mundial. Desse modo, cada vez mais incisiva, estas políticas serão notadas na legislação nacional, como pode-se visualizar sua ênfase na década de 90.

A Constituição de 1988, por conseguinte, define a educação básica abrangendo desde a educação infantil ao ensino médio, passando pelo ensino fundamental e, devido a escassez de recursos, as políticas educacionais restringem-se ao ensino fundamental que é obrigatório no Brasil, e as demais modalidades de ensino ficam de caráter compulsório ao Estado, com oferta progressiva de universalização, além de abrir a livre iniciativa privada o suprimento da defasagem educacional. O grande avanço da lei é o caráter público subjetivo

e inalienável do cidadão, principalmente no que se refere ao ensino obrigatório, que na atual legislação corresponde aos 9 (nove) anos do ensino fundamental e também incorpora, ao sistema S criado na década de 70, o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural.

A ideologia neoliberal consolidada nos anos 1990, no Brasil, se reflete nas políticas que preconizam o alívio do Estado perante suas “obrigações”, deixando-o mais leve, cedendo à iniciativa privada a execução dos serviços até então sob sua responsabilidade. O governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992) contava com uma plataforma política pautada no Estado Liberal, continuado pelos governos subsequentes: Itamar Franco (1992-1994), Fernando Henrique Cardoso (1995-1998 e 1999-2002) e, também, pelo Luis Inácio Lula da Silva (2003-2006 e 2007- atual). Os princípios adotados na política nestes governos consistem na abertura comercial e financeira ao capital internacional, políticas de privatização e desregulamentação do mercado de trabalho e, ainda, na redução dos direitos sociais.

De um lado, as influências, no entanto, ultrapassam os muros escolares e modificam práticas pedagógicas segundo o pacote “adotado” por esses “investimentos” no setor social. Para indicar as medidas sociais e educacionais diante dos pacotes de empréstimos pelas agências multilaterais são avaliados o desenvolvimento econômico e humano, dentro da realidade específica de cada país solicitante, utilizam-se de vários mecanismos, tal como pode-se exemplificar com o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e, contam com a colaboração de diversas instituições/entidades, tal como no Brasil, pode-se citar a Unicef, a UNESCO, a CEPAL, o IPEA.

De outro, a incorporação da lógica empresarial adentrando na escola e nas universidades, a partir da teoria do capital humano. Além dessa lógica, os projetos educativos se constituem na interação entre setores educacionais, tecnologia e emprego com o intento de melhoria da oferta/manutenção da educação básica, garantindo a empregabilidade do indivíduo.

Sob este viés, são elaboradas as políticas públicas para a educação e seus reflexos são nítidos quanto ao caráter que a educação assume, delineando o dualismo pedagógico, uma vez que estes projetos educacionais adentram a lógica do esvaziamento do conteúdo científico – este permanece restrito ao domínio da elite – para competências, habilidades e saberes que garantam melhores condições familiares e com o viés de empregabilidade.

O Plano Decenal de Educação (1993) indica as diretrizes da política educacional, com vistas à erradicação do analfabetismo e a universalização do ensino fundamental, porém sem uniformizar os procedimentos em estados e municípios. Nesse mesmo ano, é assinada a Declaração de Nova Delhi para reforçar os princípios da Declaração Mundial para a Educação de Todos, que visam proporcionar valores humanos universais, além de servir para a qualificação de recursos humanos e o respeito pela diversidade cultural, uma vez que pontuam a educação sem discriminação e voltada para a equidade. A equidade, vale ressaltar, tem pontuado todos os projetos educacionais, por substituir o paradigma da igualdade, pela igualdade de oportunidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº9394/96, dá continuidade ao dualismo do sistema educacional brasileiro, não apenas no âmbito do ensino médio, mas nas próprias instituições de ensino superior que, conforme o caráter volta-se ao ensino atrelado a pesquisa (geralmente destinado a elite) ou restrito a docência. Esta lei também acaba por evidenciar um processo de desqualificação do ensino público e favorecimento do ensino destinado às camadas dominantes, desde a qualidade do ensino ao seu corpo técnico, oriundo das instituições superiores com vínculo na pesquisa.

Entretanto, pode-se visualizar que a própria legislação brasileira, especificamente a LDB de 1996 já expõe os indícios da desqualificação do ensino público e a exaltação do

ensino destinado às classes dominantes, geralmente de cunho privado, e, portanto, fortalece as políticas públicas que adentram o cenário nacional de forma incisiva na década de 1990, com seu suporte neoliberal e que vê, nos países subdesenvolvidos, a educação como o fator problemático. Dessa forma, as políticas internacionais de empréstimos, ou melhor, o Banco Mundial e outras agências, procuram seguir uma lista de critérios para viabilizar ou não o negócio, sendo a educação o ponto mais importante para tal e já impõe uma série de medidas educativas a serem efetivadas pelo governo como parte do acordo.

Em 1998, dá-se a elaboração do Plano Nacional de Educação no qual se consideram prioridade, devido a escassez de recursos, o ensino fundamental, a educação de jovens e adultos e a progressiva ampliação aos demais níveis de ensino. Neste mesmo ano, o Brasil, via Ministério da Educação e da Cultura, elabora os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), sob a forma de diretrizes das políticas públicas de cultura e educação, subsidiando o universo escolar de medidas a serem implantadas, elaborando um histórico das disciplinas, pontuando as melhorias após a introdução do método escolanovistas e suas correntes. De forma geral, o PCN, trabalha com os princípios da cidadania, ética e pluralidade cultural, por meio da recuperação do patrimônio nacional e diferentes identidades nacionais (via processo educacional de formação e de consciência histórica) e pluralidade cultural (grupos sociais que constituem e compõem o fundamento desta formação identitária), valorizando a dinâmica dos traços culturais, tanto no aspecto micro (multiplicidade e heterogeneidade de (con)vivência em diferentes espaços nacionais) quanto macro (grupos/movimentos permanentemente renovados) da sociedade.

O grande ápice dos princípios neoliberais focados na educação básica pode ser visualizado no Relatório da UNESCO sobre os Quatro Pilares da Educação que a pensa como uma forma dos indivíduos se orientarem, individual ou coletivamente, no complexo e agitado mundo contemporâneo, por meio de uma bagagem escolar menos pesada e mais adequada ao propor apenas os conhecimentos necessários que o indivíduo utilizará em sua vida cotidiana. Dessa forma, a educação pauta-se em quatro aprendizagens que são os conhecidos Pilares da Educação propostos para o século XXI, que dão o suporte necessário, segundo os seus autores, para o indivíduo participar e cooperar nas atividades humanas, garantindo:

“Uma nova concepção ampliada de educação devia fazer com que todos pudessem descobrir, reanimar e fortalecer seu potencial criativo – revelar o tesouro escondido em cada um de nós. Isto supõe que se ultrapasse a visão puramente instrumental da educação, considerada como a via obrigatória para obter certos resultados (saber-fazer, aquisição de capacidades diversas, fins de ordem econômica), e se passe a considerá-la em toda a sua plenitude: realização da pessoa que, na sua totalidade, aprende a ser” (UNESCO/2000, p.90).

Os quatro pilares da educação podem ser assim configurados:

O primeiro pilar compreende o aspecto do “aprender a aprender”, tanto a cultura geral quanto aos conhecimentos específicos, porém somente aqueles que representam sua utilidade para a vida cotidiana, por meio da atenção, da memória e do pensamento, ligando-se cada vez mais à experiência do trabalho e o sucesso desta aprendizagem pode ser vista quando o indivíduo passa a aprender ao longo da vida em todas as esferas.

O segundo pilar, não descolado do primeiro, denominado como “aprender a fazer”, supõe sobre a formação profissional do indivíduo, que na atual sociedade encontra um novo tipo de trabalho que não mais mecânico, dessa forma, a qualificação técnica e

profissional deixa sua importância para a ênfase na competência pessoal que atenda as novas exigências do trabalho em tempos neoliberais, tal como está exposto no seguinte trecho do texto, tal como: “o comportamento social, a aptidão o trabalho em equipe, a capacidade de iniciativa, o gosto pelo risco (...) qualidades como a capacidade de comunicar, de trabalhar com os outros, de gerir e de resolver conflitos” (UNESCO/2000, p.94).

Estas questões são formuladas de acordo com a configuração dos novos tempos neoliberais na área do trabalho, uma vez que o setor terciário (setor de serviços) é dominante neste período, que tem como necessidade o bom relacionamento entre o prestador serviço e o usuário do serviço, de forma que as relações interpessoais sobressaltam-se.

O terceiro pilar “aprender a viver juntos” apresenta-se como uma tarefa árdua e extremamente necessária frente aos conflitos postos no século. Julga-se, no ambiente escolar, trabalhar para a redução dos focos de violência, tais como os conflitos dos grupos, fazendo-o primeiramente o conhecimento de si, posteriormente o reconhecimento do outro e, aos poucos, colocando-os para trabalhar em projetos comuns, como uma forma de introduzir a interdependência dos indivíduos.

“Aprender a ser”, o quarto pilar, constitui uma educação que contribua para o pleno desenvolvimento do indivíduo, ou seja, “espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade” p.99, como uma forma de humanização frente ao caos que se tornou a civilização.

Assim, vale ressaltar que essa política educacional apoiada sobre essa base, representa a continuidade do capital humano, como também o centramento nas políticas de educação básica, tem o objetivo tornar o indivíduo consciente de que sua formação é contínua e que sua qualificação depende de si próprio, uma vez que está posto na sociedade as formas pelas quais ele pode assegurar seu aprendizado no escrever, ler e calcular e, também, o necessário para fomentar sua empregabilidade.

Até por isso, vê-se a centralidade dessas políticas na educação básica, na crença de que ela é a garantia de uma vida melhor e, por isso, sua indispensabilidade no terceiro milênio. Estes documentos internacionais e políticas públicas nacionais orientam a formulação da legislação estadual e municipal, que por limitação de tempo e espaço neste artigo não serão descritas.

O dualismo pedagógico, como se pode visualizar neste ensaio, tem sido, na longa duração da História da Educação Brasileira, envolve a articulação entre o particular e o universal; permanecem e reforçam o antagonismo social, por mais que o discurso das “virtudes republicanas” e das “vozes democráticas” desmintam.

Nessa perspectiva, a resignificação do ambiente escolar e o esvaziamento científico no processo de escolarização intensificam as desigualdades entre as classes antagônicas que, por natureza, caracterizam o Estado Burguês.. A escola, portanto, deixa de ser um ambiente de socialização (sim!) do saber escolar e da ampliação das relações sociais, ampliando seu universo familiar, para centrar-se em uma socialização para “viver junto” e a diluição dos conteúdos escolares para o seu centramento em datas comemorativas, que de complementares tornam-se centrais na educação contemporânea (Saviani/1991). O ensino então, longe de aprofundar o caráter científico, é relativizado e trabalhado sobre questões pragmáticas, descoladas da totalidade social (gênero humano), centrando-se no cotidiano das crianças (socialmente desvalorizado) e, portanto, não expandindo seu repertório nem desenvolvendo suas possibilidades.

Assim, tem-se o quadro geral desde a época da colônia com os jesuítas até os dias atuais, juntamente com as políticas públicas para a educação no Brasil, é configurado como

um processo de dualismo que se (de)formam cada vez mais as classes populares, alijadas do conhecimento necessário para a formação plena dos indivíduos, em favorecimento das classes detentoras do capital, econômico e cultural. A relevância deste artigo, portanto, é trazer aos pedagogos e demais profissionais da educação a necessidade, tendo em vista que a política do Estado conforma a educação e por ela é mantida, a importância de transformação social por meio da luta por uma política educacional e de idéias pedagógicas que garantam a formação plena aos indivíduos, ao invés de promover a garantia do *status quo*.

Referências Bibliográficas

BINZER, Ina von. **“Os meus romanos: alegrias e tristezas de uma educadora alemã no Brasil”** Tradutoras: Alice Rossi & Luisita da Gama Cerqueira 6ª edição São Paulo: Editora Paz e Terra, 2004 (171pp).

BITTAR & FERREIRA JUNIOR. **“A Ditadura Militar e a Proletarização dos Professores”** In: **Educação & Sociedade**. Campinas/SP, vol.27, nº97, p. 1159-1179, dez/2006.

BRASIL. Coleção de Leis de 1931. **Atos do Governo Provisório**. Decretos de Janeiro a Abril. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1942. Vol. I.

COMPARATO, Fabio Konder. **“Estado e Sociedade Civil no Desempenho das Tarefas Educacionais”** In: **Educação, Estado e Poder**. SP: Editora Brasiliense, 1987.

DEL PRIORI, Mary; **“O papel branco, a infância e os jesuítas na colônia”** (p. 10-27)

Leonel Franca, S. J. **“O método pedagógico dos jesuítas – Ratio Studiorum”** Introdução (95p).

IANNI, Octávio. **O ciclo da Revolução Burguesa** (Primeira Parte). Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 1984.

MANACORDA, M. A. **“História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias”** Cap.7 – A educação no quinhentos e no seiscentos (p.193-200)

ROMANELI, Otaiza O. **“Historia da Educação no Brasil”** Cap. 2 Fatores atuantes na evolução do sistema educacional brasileiro (p. 33-36)

SÃO PAULO. Secretaria de Educação. **Diretrizes e Bases para o Ensino de Primeiros e Segundos Graus**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1971. (Edição Especial).

XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado. **“Capitalismo e escola no Brasil: a constituição do liberalismo em ideologia educacional e as reformas do ensino (1931-1961)”**. Campinas: Papirus, 1990. 182 p. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)