

A POLÍTICA EDUCACIONAL E OS RUMOS DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO

Ana Lara Casagrande

INTRODUÇÃO

Problematizamos a política educacional como persuasiva nos rumos do Ensino Médio, definido como a última etapa da Educação Básica no Brasil, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), cuja finalidade se assenta em perspectivas abrangentes, mas há uma dimensão que aparenta destacar-se com o ajuste do sistema educacional às demandas do mundo dos empregos” (GENTILI, 1996). Tal observação faz sentido ao analisar-se a relação entre o papel que o estado brasileiro assume quanto às políticas direcionadas à etapa, que parece circundar entre um dualismo de formação para a continuidade nos estudos na Educação Superior e configuração produtiva e ocupacional, desde quando o governo federal se comprometeu com o ensino secundário.

Na Constituição de 1937 há o indicativo de organização do ensino industrial como ensino pré-vocacional, destinado às classes menos favorecidas. Em 1971, a profissionalização no nível médio de ensino é estabelecida como compulsória (Lei 5.692). Com a direção neoliberal da década de 1990, o empresariado passou a assumir protagonismo nas premissas da formação técnico-profissional. A política educacional, então, é considerada neste texto em todo o seu potencial de articulação das medidas acionadas pelo Estado, com suas causas e consequências.

O PERCURSO SINUOSO DA POLÍTICA VOLTADA AO ENSINO MÉDIO

As principais reformas educacionais no Brasil receberam o nome de seus proponentes, em geral, afirmará Saviani (2008), ministros da pasta de instrução pública ou da educação querendo imprimir sua marca. Com a Lei de Diretrizes e Bases, em 1961, essa prática passa a não ser mais usual, no entanto, interessa-nos pensar em que medida a política educacional fica com as marcas da classe política, que alega estar representando os interesses do povo.

Ao considerar a política educacional em um sistema democrático, numa perspectiva problematizadora, é mister pontuar os seus limites. Gianturco (2020) traz

o discurso de Burke, candidato ao parlamento inglês, direcionado aos eleitores de Bristol, no qual ele expõe algumas considerações pertinentes: saber a vontade de todos votantes, que, por sua vez, mudam de ideia ao longo do tempo; restrições no controle do eleito depois de nomeado; as decisões a serem tomadas são dinâmicas e podem não ter sido estabelecidas no programa eleitoral.

A escola italiana de finanças ajudará a pensar nessa ótica, seus autores mostram como as elites políticas determinam, segundo os próprios interesses, como gastar. “O que consideram importante e o que for do interesse deles vai ser chamado de necessidade pública e vai ser financiado” (GIANTURCO, 2020, p. 18). Dado o objetivo anunciado para este texto, não poderíamos deixar de provocar o conceito – *demos* (povo), *kratos* (poder) – de poder do povo.

Especificamente sobre o Ensino Médio no Brasil, o que chamamos de percurso sinuoso pode ser exemplificado pelas finalidades a ele ligadas ao longo da história, evidenciadas pela discussão quanto à educação profissional e tecnológica articulada/descolada da Educação Básica. Ciavatta e Ramos (2011) consideram que o período no qual vigorou o projeto nacional-desenvolvimentista e a fase do pleno emprego, por exemplo, a formação voltada para o mercado de trabalho foi a principal finalidade do Ensino Médio. O que não se aplica à elite econômica, para a qual esse não foi o horizonte. Em 1970, nesse sentido, Ramos (2012, p. 32) analisa que foram compostos os eixos: formação ágil de operários para o “trabalho simples, e a formação de técnicos de nível intermediário, em menor número, para realizar a função de prepostos nas multinacionais, paralelamente à formação destinada às classes mais favorecidas”.

Nos anos 1990, com uma política de direção neoliberalizante, viu-se na educação tecnológica “a possibilidade de se alçar os padrões de qualidade, produtividade e competitividade dos países desenvolvidos, sob a égide da globalização” (RAMOS, 2012, p. 35). Foi um período em que o setor privado foi amplamente favorecido, dado que a oferta de seus serviços era entendida como a referência de qualidade para o setor público, ineficiente. Foi então que, quanto à educação profissional, a oferta via setor privado superou a oferta pública (RAMOS, 2012).

Em relação ao aspecto político-pedagógico, as *competências* emergem com a concepção de construir uma identidade profissional do trabalhador, que se adapta às instabilidades do sistema de produção, mobiliza-se frente ao desemprego,

subemprego ou trabalho autônomo, ou seja, às incertezas do mundo contemporâneo. Ramos (2012, p. 37-38) afirma que é a nova ética subjacente “à ideologia da empregabilidade que, em termos de desenvolvimento educacional, significa uma mobilização autônoma do indivíduo para buscar as oportunidades que a sociedade (ou o mercado) oferece)”.

A tônica das competências é evidente na LDB vigente, fala-se em uma formação voltada para a preparação para a vida e desenvolvimento de competências e habilidades. Consideramos essencial ampliar a concepção da política educacional e como em grande medida ela se conecta às “relações de dominação e exploração da sociedade mais ampla” (APPLE, 1999, p. 31).

A proposta de reformulação do Ensino Médio está materializada na Lei nº 13.415/2017, que altera a LDB e o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação. Ao analisarem a urgência com relação a tal reforma, Motta e Frigotto (2017) entendem que se deveu à necessidade de retomada do crescimento econômico, impulsionado pela educação profissional, potencializadora de produtividade. Nesse sentido, para os autores, o aumento da competitividade do Brasil passa pelo aumento da jornada escolar, pela re-estruturação do currículo, ampliação do número de vagas e contenção da evasão escolar no Ensino Médio (MOTTA; FRIGOTTO, 2017).

O Plano Nacional de Educação (PNE), decênio 2014-2024, estabeleceu a meta de elevar o percentual dos que frequentam a escola nos três anos finais da Educação Básica (meta 3). Concordamos que a maior escolarização dos jovens é essencial, mas a essência da urgência de aprovação da reforma do Ensino Médio via Medida Provisória seria o investimento em capital humano em relação à produtividade (MOTTA; FRIGOTTO, 2017), de modo que cabe refletirmos a posição da política educacional frente ao *status quo* e o papel dos grupos populares fortes e organizados em mudá-lo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A política educacional estrutura os critérios de funcionamento dos tempos, espaços, currículos e recursos, com base em referências ético-políticas sumariamente marcadas como de interesse do povo. Foi ela quem determinou a

nova configuração para o Ensino Médio, induzida por um projeto político para o estudante jovem, sobretudo da escola pública.

A ideologia da empregabilidade expõe os interesses do mercado sendo atendidos por parte de um Estado que atua como assegurador das condições sociais necessárias à produção. Por isso, a difusão da discussão sobre as políticas educacionais e seu papel se torna fundamental como meio de fortalecer a crítica das camadas populares, não representadas por uma classe política que atende antes à demanda produtiva do mercado para determinado padrão de mão-de-obra.

Uma política educacional que articula educação profissional e Educação Básica deve ser analisada com definições claras de organização, estruturação, qualidade social, financiamento e atendimento à formação básica do educando. Há boas experiências na rede federal de educação tecnológica, na integração de pesquisa e desenvolvimento científico-tecnológico, no entanto, é preciso pensar tais experiências mais profunda e criticamente e no escopo de uma política educacional realmente comprometida com a emancipação da juventude.

Referências Bibliográficas

APPLE, M. W. **Os professores e o currículo**: abordagens sociológicas. (Educa. Currículo: IAG – Artes Gráficas, Lisboa, 1999.

ClAVATTA, M.; RAMOS, M. Ensino Médio e Educação profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011.

GENTILI, P. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: GENTILI, Pablo (org.). **Escola S.A.**: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília: CNTE, 1996. p. 09-49.

GIANTURCO, A. **A ciência da política**: uma introdução. 3 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2020.

MOTTA, V. C. da; FRIGOTTO, G. Por que a urgência da reforma do Ensino Médio? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 139, p. 355-372, abr./jun. 2017.

RAMOS, M. A educação tecnológica como política de estado. In: OLIVEIRA, Ramon de (org.). **Jovens, ensino médio e educação profissional**: políticas públicas em debate. Campinas: Papyrus, 2012. p.09-46.

SAVIANI, D. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, n. 24, p. 7-16, jun. 2008.