

A dimensão política no espaço escolar e o papel do professor no contexto das reformas educacionais contemporâneas¹**The political dimension in the school space and the role of the teacher in the context of contemporary educational reforms**

DOI:10.34117/bjdv6n10-291

Recebimento dos originais: 08/09/2020

Aceitação para publicação: 14/10/2020

Ana Margarete Gomes da Silva

Professora da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Campus XI – Serrinha e da Rede Estadual de Ensino do Estado da Bahia.

Ex-Coordenadora de Área do Subprojeto de Iniciação a Docência/ Pibid

. Integrante do Grupo de Pesquisa Laboratório de Estudos, Pesquisas e Extensão em Geografia e Educação (LEPEGE) e do Território, Cultura e Ações Coletivas (TECEMOS).

E-mail: amaguneb@gmail.com

Janeide Bispo dos Santos

Professora da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Campus XI – Serrinha e da Rede Estadual de Ensino do Estado da Bahia e professora do Mestrado em Intervenção Educativa e Social (MPIES/ Uneb Campus XI).

Membro do Grupo de Pesquisa LEPEGE

E-mail: jabsantos@uneb.br

Jean da Silva Santos

Professor da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Campus XI - Serrinha e da Rede Municipal de Ensino de Feira de Santana – BA. É ex-Coordenador de Área do Subprojeto de Iniciação a Docência/ Pibid. Integrante do Grupo de Pesquisa LEPEGE e TECEMOS.

E-mail: jesantos@uneb.br

Marize Damiana Moura Batista e Batista

Professora da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Campus XI – Serrinha, da Rede Estadual de Ensino do Estado da Bahia em Irará – BA e professora do MPIES/ Uneb Campus XI. É ex-Coordenadora de Área do Subprojeto de Iniciação a Docência/ Pibid.

Integrante do Grupo de Pesquisa LEPEGE

E-mail: mbbatista@uneb.br

RESUMO

Trata-se dos resultados de estudos teórico-empíricos em 2017 no âmbito do PIBID de Geografia da UNEB, Campus XI, realizado com três escolas parceiras da rede estadual de ensino, da cidade de Serrinha, BA., cujas ações foram propositivas, sobre a formação política dos profissionais de Geografia que atuam no PIBID, bolsistas e supervisores das escolas, objetivando compreender e

¹ Originalmente esse artigo foi apresentado e publicado nos Anais do III CONGEO – Congresso Brasileiro de Geografia Política, Geopolítica e Gestão do Território ocorrido na Universidade Federal Fluminense – Niterói, RJ, entre os dias 10-14 de setembro de 2018.

construir conhecimento para promover posicionamento político sobre a crise que iniciou no Brasil, orquestrada pela tríade: político-jurídico-midiático, que culminou com o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff em 2016, e suas drásticas consequências a partir das ações do governo Temer. Para tanto, analisamos três períodos históricos do Brasil Colônia ao Golpe Militar de 1964 e desta com o atual contexto histórico, a partir do golpe de 2016, nos quais são possíveis encontrar paralelos entre o passado e o presente no que tange a disputa no território do currículo escolar, através de reformas educacionais.

Palavras Chave: Formação política. Currículo. Reformas Educacionais.

ABSTRACT

These are the results of theoretical-empirical studies in 2017 in the scope of the PIBID of Geography of UNEB, Campus XI, carried out with three partner schools of the state education network, in the city of Serrinha, BA, whose actions were propositive, on the political formation of Geography professionals who work in the PIBID, scholarship holders and school supervisors, aiming to understand and build knowledge to promote political positioning on the crisis that began in Brazil, orchestrated by the triad: political-legal-media, which culminated with the impeachment of President Dilma Rousseff in 2016, and its drastic consequences from the actions of the government Temer. To this end, we analyzed three historical periods of Colonial Brazil to the Military Coup of 1964 and this one with the current historical context, from the coup of 2016, in which it is possible to find parallels between the past and the present in what concerns the dispute in the territory of the school curriculum, through educational reforms.

Keywords: Political formation. Curriculum. Educational reforms.

1 INTRODUÇÃO

A História se repete, a primeira vez como tragédia, e a segunda como farsa.
MARX, K., Dezoito Brumário de Louis Bonaparte, 1852

O Golpe Político-jurídico-midiático que ocorreu no Brasil em 2016, e que culminou com o impedimento da presidenta Dilma Rousseff de governar o país, sob a farsa de crime de responsabilidade, está por trás de relações mais amplas de disputas e conflitos no contexto da economia mundial de cunho neoliberal que envolveram, sobretudo, os Estados Unidos, no qual podemos destacar algumas ações, que segundo Mance (2018, p. 13), “[...] confrontando-se com os BRICS e com a União Europeia, visam, entre outras coisas, preservar a supremacia do dólar como divisa global”. Já com tais indicações é possível uma análise de conjuntura, apresentar elementos para a compreensão não somente na economia em escala mundial, mas também a partir dos diferentes métodos, políticas e/ou geopolíticas que influenciaram juntamente com os poderes (públicos e privados) internos, influenciaram e depuseram governos nacionais, materializados nos inúmeros golpes pelos quais, recentemente, vitimaram-se muitos dos países da América Latina, a exemplo da Venezuela, Haiti, Honduras, Paraguai, países árabes e conseqüentemente o Brasil.

Compreender os mecanismos usados nesses processos recentes sobre o sistema político dessas nações e encontrar estratégias e/ou táticas adequadas ao seu enfrentamento é essencial para evitar que outros do mesmo tipo continuem ocorrendo no Brasil e na América Latina ou em outras partes do mundo, sujeitos à tirania do capital financeiro de orientação neoliberal.

O Brasil vive hoje o recrudescimento de mais uma ofensiva neoliberal decorrente de uma ruptura institucional, conduzida pelas elites políticas e econômicas representativas do capital nacional e internacional, com a leniência e articulação de agências situadas na ordem do capital, nos aparelhos privados de hegemonia e, sobretudo, no aparato ideológico do Estado o que fragilizou o estado democrático de direito e impôs graves retrocessos sociais e econômicos ao povo brasileiro.

Hoje o país imerso no fosso do atraso econômico e social, apresenta como desafio para ser respondido pelo seu povo, a busca por caminhos e alternativas sociopolíticas que subvertam a lógica do atraso imposto pela elite conservadora. A classe popular brasileira atualmente e, em linhas gerais, tem apresentado características de desmobilização política e despreço pelas instituições. Dentre outros aspectos, apresenta-se como latentes mais dois desafios, o primeiro reside mais especificamente, na retomada do desenvolvimento socioespacial que compreendia a população de baixa renda, que nas quase duas últimas décadas eram atendidas pelas políticas públicas das quais foram responsáveis por diminuir os índices de pobreza que ainda assolava o país; e o segundo, que é o desafio de reinventar as lutas sociais, retomando a defesa de direitos conquistados historicamente, de forma articulada para vencer a inexistência da discussão sobre a importância da reconstrução de um projeto de América Latina como forma de fortalecimento dos povos sulamericanos para a conservação de suas riquezas naturais e culturais e de suas soberanias territoriais frente as políticas externas dos globalitarismo totalizante (SANTOS 2006) dos blocos de poder europeu e anglo-saxã.

Também é necessário avançar na construção de um projeto de nação que seja capaz de vencer os regionalismos (CASTRO 1997) que impediam e impedem a construção de uma unidade de nação que corrobore com um modelo de Estado-Nação com ideários populares claros e consolidados em suas políticas públicas, sobretudo nas educacionais. Portanto, é urgente (re)pensar um redesenho de um projeto nacional popular, que compreenda a escola como um espaço legítimo na construção dessa luta.

A escola brasileira a partir da década de 1930 se adequou progressivamente à ordem econômico-social capitalista, sobretudo, no ápice da consolidação da industrialização do país, perpassando pela ditadura militar até os dias atuais, com avanços e retrocessos, a depender da

conjuntura internacional e nacional, haja vista que o sistema escolar está diretamente vinculado ao modelo de sociedade que se pretende desenvolver e ou manter .

Dentro dessa compreensão as reformas educacionais implementadas no Brasil a partir do Golpe Político-jurídico-midiático de 2016, destaca-se a do Ensino Médio, que entre outras coisas, altera a concepção de Educação Básica e retira Geografia e História do currículo, abrindo espaço para um a escola acéfala, esvaziada de conteúdo, que (de)forma estudantes incapazes de uma análise socioespacial crítica do espaço geográfico.

Neste sentido, a Geografia escolar precisa deixar claro para o estudante da escola pública, que “[...] por detrás de todo arranjo espacial estão relações sociais, que nas condições históricas do presente são relações de classes [...]” (MOREIRA, 2007, p. 62), ou seja, “[...] o processo formador do espaço geográfico é o mesmo de formação econômico-social [...]” (IBID, p. 62). Os elementos do arranjo espacial não são distribuídos de forma aleatória, estão incluídos na lógica da formação socioespacial estabelecida pelo modo de produção vigente.

As reflexões aqui suscitadas vislumbram a importância da formação política dos profissionais de educação para o enfrentamento desse território em disputa [a escola e seu currículo], por entendermos que o mesmo expressa diferentes visões e/ou concepções de mundo, de grupos sociais diversos e antagônicos, que os têm utilizado e/ou se apropriado para o controle social. Entendemos que tal processo só será revertido, com posicionamentos firmes, concepções teórico-metodológicas claras, acerca do que ensinar, para quem, que/quais concepções de homem e de sociedade se pretende formar; enfim, o educador necessita assumir o risco de apontar um direcionamento e deixar claro em sua práxis pedagógica a qual classe social está servindo.

O presente artigo trata-se de estudos e ações propositivas nas referidas escolas parceiras, sobre a formação política dos profissionais de Geografia que atuam no PIBID, extensivo aos bolsistas de Iniciação à Docência - ID, objetivando compreender a crise política que iniciou no Brasil em 2016, orquestrada pela tríade: parlamentar-jurídica, patronal-midiática que culmina em atuais consequências desastrosas para as políticas sociais brasileira, inclusive com rebatimentos no campo educacional² através do território do currículo escolar, com a Reforma do Ensino Médio, mediante Medida Provisória, Nº 746/2016, imposta de maneira verticalizada, autoritária sem ouvir

²Destaca-se aqui a clarificação metodológica sobre o campo educacional, uma vez que promovemos “[...] a leitura do referido fenômeno pelo enfoque da Geografia, por entender que esta Ciência apresenta um escopo teórico-conceitual capaz de subsidiar um olhar mais preciso para os fenômenos técnicos e sociotécnicos presente na contemporaneidade, sem negligenciar a dimensão da reflexão sobre os processos e as relações estabelecidas no sistema lugar-mundo e, por esta ciência dialogar com operacionalidade com outros ramos do saber por conta de sua natureza epistemológica interdisciplinar [...]” (SANTOS, SILVA; SOUZA, 2019, p. 253).

a comunidade acadêmica sobre a mesma, resultando na Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, que será colocada em prática através da controvertida Base Nacional Curricular Comum - BNCC, homologada em dezembro de 2017, também pautada da mesma forma, pelo governo federal.

O artigo em questão está assim estruturado: Inicialmente revisitaremos brevemente os eventos históricos de um período da Educação Brasileira em suas rupturas políticas e em seguida faremos um esforço de compreensão do Golpe Político-jurídico-midiático no Brasil em 2016, como estratégia política de controle e poder de agentes externos e internos enquanto instâncias representativas do mercado financeiro neoliberal. Em seguida, relacionaremos a evolução do golpe de Estado para o campo do território do currículo, através das respectivas Reformas Educacionais [Reforma do Ensino Médio e BNCC], implementadas de forma centralizada pelo governo federal ilegítimo, via Ministério da Educação, e seus rebatimentos sociais para os/as estudantes das classes trabalhadora.

Por último, e sem a pretensão de esgotar o debate, faremos reflexões abertas de maneira a apresentar indicações de um futuro incerto comum ao campo das políticas sociais, mas precisamente a educacional e as possíveis alternativas para a mudança desse cenário.

2 OS SUCESSIVOS GOLPES NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: DO BRASIL COLONIAL AO GOLPE DE 1964

A constatação e o reconhecimento de que a chave para se encontrar o entendimento do presente encontra-se no passado, sugere uma breve análise na História da Educação Brasileira, que é só um capítulo em que se encontram os interesses construídos na história da educação da humanidade, para que seja possível vislumbrar o quanto esse atual projeto e modelo de educação se perfaz com influências e consequências claras de um passado recente. O modelo de educação pensado pelas elites não abre espaço para ausência de sucessivas crises, das quais tem relação direta com as cíclicas crises do capitalismo, em especial no Brasil, portanto, coadunamos com Darcy Ribeiro, quando este afirma que vivemos num crise constante da educação brasileira que se reverbera como um projeto em curso e que vem logrando êxitos ao longo da história da educação brasileira, com pequenos hiatos em que é possível verificar uma rápida resposta enquanto avanço da estrutura social em suas diversas camadas, sobretudo nas de baixa renda. Neste sentido, torna-se importante revisar o passado para que se produzam pontes com o presente em eventos históricos e geográficos no sentido em que se entenda a partir da relação espaço-tempo, a constituição de recortes através de suas centralidades do poder, o qual historicamente é enraizado na estrutura social do Brasil.

Os conflitos ideológicos e de interesses sempre estiveram demarcados nas presenças ou ausências das políticas educacionais, em que as intencionalidades corroboram para o domínio das elites políticas e econômicas sobre um campo estratégico para o processo de dominação da sociedade brasileira, que é a Educação em seus diversos níveis. Portanto, é possível verificar que já no cenário colonial brasileiro já apresenta esse traço no qual demarcou ações incontestes, neste sentido, uma vez que todo o período teve como marco territorial a grande propriedade e a mão-de-obra escrava, base de surgimento de uma sociedade altamente patriarcal caracterizada pela autoridade dos donos de terras. Sendo esta organizada socialmente com conteúdo cultural escravocrata, aristocrática e ancorada na economia agrícola rudimentar, os primeiros traços educacionais foram pautados pelos princípios jesuíticos humanísticos voltado para o espiritual cristão, "[...] da educação estava excluído o povo, e graças à Companhia de Jesus, o Brasil permaneceu, por muito tempo, com uma educação voltada para a formação da elite dirigente". (MARÇAL RIBEIRO, 1993, p. 16). Enquanto colônia portuguesa, o Brasil sofreu as influências diretas das adequações políticas das terras lusitanas, uma série de reformas educacionais promovidas pelo Marques de Pombal que relocou o poder e o foco educacional da Igreja para os domínios do Estado, porém ainda com características enciclopédicas, "[...] com objetivos literários e com métodos pedagógicos autoritários e disciplinares, abafando a criatividade individual e desenvolvendo a submissão às autoridades [...]"(MARÇAL RIBEIRO, 1993, p. 16).

O século XVIII teve como característica principal para a economia espacial a mineração, esta foi responsável pelo surgimento de uma nova classe intermediária concentrada na zona urbana, acentuada no século XIX e apresentou marcas de uma estratificação social mais complexa do que a do período colonial. Segundo Marçal Ribeiro (1993, p. 16-17), o pequeno grupo burguês que era a classe emergente, desempenhou papel relevante, afirmando-se como classe reivindicadora e assim agiu sobre a educação escolarizada. Frequentava a escola da mesma forma que a aristocracia, e também recebia uma educação de elite, porém, neste processo, havia sido instalado uma contradição entre as classes que se tornou responsável por movimentos posteriores, a citada burguesia precisava compactuar com a classe dominante, pois era dela dependente, porém era influenciada pelas idéias iluministas européias que contrariavam o pensamento aristocrata-rural, fato este que causou uma ruptura responsável, posteriormente, pela abolição dos escravos e pela proclamação da república.

A partir da permanência de D. João VI no Brasil, foi possível verificar que sobre as "[...] ruínas do velho sistema colonial, limitou-se D. João VI a criar escolas especiais, montadas com o fim de satisfazer o mais depressa possível e com menos despesas a tal ou qual necessidade do meio a que se transportou a corte portuguesa. Era preciso, antes de mais nada, prover à defesa militar da

Colônia e formar para isso oficiais e engenheiros, civis e militares [...]”(AZEVEDO, 1964, *apud* BOAVENTURA, 2009, p. 131), tendo sido esquecido o ensino primário a população em geral continuou iletrada uma vez que a educação no período joanino deu-se muito valor ao ensino superior.

O ano de 1834 foi tido como um marco em que o Ato Institucional descentralizou a responsabilidade da educação às províncias “[...] caberia o direito de legislar e controlar o ensino primário e médio, e ao poder central se reservou a exclusividade de promover e regulamentar o ensino superior [...]” (AZEVEDO, 1964, *apud* BOAVENTURA, 2009, p. 131). A preferência dos estudantes por Direito e as duas escolas existentes, uma em São Paulo e outra em Recife, fizeram com que o currículo do nível médio se submetesse ao currículo destas faculdades. Em resposta aversa a ordem social escravocrata e ao currículo do ensino profissionalizante, o currículo do ensino médio era humanístico, além de dois outros fatos marcantes que demonstram a derrocada do modelo de ensino primário e médio até então praticado pelas províncias nesse processo de descentralização: a falta de recursos e investimentos e o falho sistema de arrecadação tributária com fins educacionais, tais fatos abriram caminhos para o avanço dos centros de ensino particulares, o que segundo Marçal Ribeiro, (1993, p. 17), afirmou contribuir ainda mais para a alta seletividade e para o elitismo educacional. Oliveira e Sousa (2010, p. 16) destacaram que,

[...] Essa diferença na forma de expansão, em certa medida decorrente da estrutura tributária vigente, é a explicação primeira da desigualdade no atendimento educacional no país. Os estados mais ricos assumiram diretamente a responsabilidade pela oferta e os mais pobres repassaram-na para seus municípios, ainda mais pobres que os respectivos estados. Estes se desincumbiram da tarefa nos limites de suas possibilidades (OLIVEIRA E SOUSA, 2010, p. 16).

Avançando na flecha do tempo, é possível verificar que com a Proclamação da República, o Brasil adotou o federalismo e o poder, até então centralizado no imperador, foi dividido entre o presidente e os governos estaduais. O período foi demarcado por uma economia espacial a partir do desenvolvimento da indústria, pela reestruturação da força de trabalho - não mais escrava -, pelas greves operárias e, culturalmente pela Semana de Arte Moderna. Na escala mundo, eclode a Revolução Russa, a Primeira Guerra Mundial e a quebra da bolsa de Nova York. Segundo, Góes (2002, p. 08), com a crise do capitalismo internacional, o Brasil busca alternativas para a saída do modelo da República agro-exportadora, à crescente urbanização e à influência dos militares que desejavam construir suas próprias armas, este mesmo autor afirma ainda que com o primeiro patamar do novo modelo que foi construído por Vargas com Volta Redonda, negociando com os

americanos o apoio do Brasil com os Aliados na Segunda Guerra Mundial, ele foi responsável por direcionar o país para a industrialização.

Essas transformações tiveram ecos diretos na Educação brasileira. A ideia do ensino como direito público se fortaleceu e surgiram modelos que se perpetuaram até os dias atuais. As ideias positivistas ganharam força com a reforma de 1890, organizada por Benjamin Constant que propôs mudanças nos ensinos primário (de 7 a 13 anos) e secundário (de 13 a 15 anos) do Distrito Federal, priorizando disciplinas científicas como Matemática e Física, em detrimento das humanas - que eram o foco das escolas de primeiras letras, criadas no Império.

No Brasil, com a Constituição de 1891, a União ficou responsável apenas pela Educação no Distrito Federal (então, o Rio de Janeiro), Constant propunha também a inclusão de disciplinas científicas nos currículos e dava maior organização aos vários níveis do sistema educacional. Segundo Romanelli (1978, p. 42, *apud* MARÇAL RIBEIRO, 1993, p. 18), o apoio político das elites, que viam nas idéias do reformador uma ameaça perigosa à formação da juventude, uma vez que a educação vinha, até então, sendo pautada nos valores e padrões da velha mentalidade aristocrático-rural.

O mesmo se pode dizer em relação às outras reformas que se seguiram, tais como o Código Epitácio Pessoa (1901) acentuou a parte literária ao incluir a lógica e retirar a biologia, a sociologia e a moral; a Reforma Rivadávia (1911) retoma a orientação positivista, tentando infundir um critério prático ao estudo das disciplinas, ampliando a aplicação do princípio de liberdade espiritual ao pregar a liberdade de ensino (desofidialização) e de frequência, abolindo o diploma em favor de um certificado de assistência e aproveitamento, e transferindo os exames de admissão no ensino superior para a faculdade, com o objetivo de que o secundário se tornasse formador do cidadão e não do candidato ao nível seguinte. Os resultados, no entanto, foram desastrosos. Daí as reformas de 1915 (Carlos Maximiliano) e de 1925 (Luiz Alves/Rocha Vaz)(RIBEIRO, 1981, p. 77, *apud* MARÇAL RIBEIRO, 1993, p. 18).

Tais reformas vieram impulsionadas pela crise do modelo agrário-comercial-exportador e o pelo avanço da industrialização com o modelo nacional-desenvolvimentista, temos aí a queda das oligarquias e a ascensão da burguesia industrial e a escola. Nessa senda, passa ser aerada pelo pensamento filosófico europeu escolanovista e dos católicos, que agem como concepção hegemônica do pensamento educacional naquele período.

Compreende-se, então, que a maneira da Escola Nova de entender a educação, por referência à pedagogia tradicional, tenha deslocado o eixo da questão pedagógica do intelecto para o sentimento; do aspecto lógico para o psicológico; dos conteúdos cognitivos para os métodos e

processos pedagógicos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade; do diretivismo para o não-diretívismo; da quantidade para a qualidade; de uma pedagogia de inspiração filosófica centrada na ciência e na lógica para uma pedagogia de inspiração experimental baseada principalmente nas contribuições da biologia e da psicologia. Em suma trata-se de uma vertente pedagógica que considera que o importante não é aprender, mas aprender a aprender (SAVIANI, 2008, p. 8).

No cenário político mais amplo, a elite econômica apresentava a bandeira de manifestação calcada nos parâmetros de anti-corrupção dos cargos públicos da administração do país, exigindo justiça. Os militares provocavam revoltas tais como a do Forte de Copacabana (1922), a liderada por Isidoro Dias Lopes (1924) e a Coluna Prestes (1924-1927). No campo educacional, entre 1920 a 1929, tivemos reformas educacionais estaduais a nível primário: a de Lourenço Filho, no Ceará, em 1923; a de Anísio Teixeira, na Bahia, em 1925; a de Francisco Campos e Mário Casassanta, em Minas Gerais, em 1927; a de Fernando Azevedo, no então Distrito Federal, em 1928; e a de Carneiro Leão, em Pernambuco, também em 1928, conforme demonstra Marçal Ribeiro (1993, p. 20), as quais tiveram o liberal pragmatismo da Escola Nova influenciado diretamente nessas reformas pedagógicas.

A Constituição de 1934 dedica um capítulo à Educação e atribui à União, a competência privativa de traçar as diretrizes educacionais do país. Criaram-se os Conselhos Nacional e Estaduais de Educação, segundo Marçal Ribeiro, (1993, p. 21) “[...] veremos muitos pontos contraditórios, em que as diretrizes estabelecidas ‘ficam no papel’, já que diversas interpretações podem ser feitas de um determinado artigo, devido à falta de clareza e objetividade [...]”. Este mesmo autor destaca que o ano de 1937 foi marcado pela instauração do Estado Novo, regime ditatorial de tendências fascistas. A burguesia industrial, em plena ascensão, passa a apoiar o novo regime, pois este a beneficiaria. Após o golpe dado por Getúlio Vargas, em novembro de 1937, outorgou-se uma Nova Constituição, a qual dispensava o sistema representativo, enquadrava os demais poderes no executivo e liquidava com o federalismo, com os governos estaduais, com a pluralidade sindical. Quanto à Educação, “[...] declara ser a arte, a ciência e o ensino livres à iniciativa individual e à de associação ou pessoas coletivas públicas e particulares; mantém a gratuidade do ensino primário [...]”, dá providências ao programa de política escolar em termos do ensino pré-vocacional e profissional “[...] estabelece, no mesmo artigo, o regime de cooperação entre a indústria e o Estado (MARÇAL RIBEIRO, 1993, p. 21).

O golpe de Estado em 1937, que instalou o Estado Novo, foi justificado pela necessidade de se manter a ordem institucional contra os regionalismos, herança do período anterior; contra as

divergências entre os grupos dominantes: setores agrários e burguesia industrial e contra as manifestações das forças de oposição, como por exemplo, a Intentona Comunista em 1935.

Esse período intensificou as mudanças nas relações entre Estado e sociedade, fortalecendo a centralização do poder e facilitando a criação de um Estado forte, que predominou até meados dos anos de 1940. Educacionalmente, os princípios da escolanovismo se imprimiam com força.

A Era Vargas foi palco das primeiras investidas dos novos métodos de ensino, preconizando a centralidade na criança e na sua iniciativa no processo de aquisição do conhecimento. Mesmo que inicialmente restrito, porque atendendo a uma camada da população, esse ensino renovado se sedimentou, atingindo amplos setores educacionais, incitando uma discussão sobre os princípios norteadores de seu método de ensino, que nem sempre atende as necessidades de parte da população escolar.

Cabe destacar, segundo os estudos de Segundo Marçal Ribeiro (1993, p. 26), a percepção de que a crise política revelada pelo modelo populista (1930-1964), com a ruptura do modelo agroexportador, em 1964, deixa a cena para o novo Estado tecnocrático-civil-militar, nesse mesmo ano, ocorre um golpe de estado e os militares assumem o poder. O Ato Institucional nº 5 de 13 de Dezembro de 1968 (o famoso AI-5), extinguiu todas as liberdades individuais do cidadão e deu plenos poderes ao presidente da República. O decreto-lei 477/69 proibia o corpo docente e o corpo discente de qualquer manifestação política, com perigo de serem enquadrados na Lei de Segurança Nacional. Específicos para a Educação eram o decreto-lei 574/69 que proibia as instituições de reduzir suas vagas, permitindo no entanto que estas fossem redistribuídas pelos cursos; a lei 5741/69, que estabelecia vagas limitadas no nível superior; a lei 5540/68 referente à reforma universitária; e a lei 5692/71 destinada aos 1º e 2º graus.

Além disto, esse mesmo autor afirma que a lei da reforma do ensino superior foi redigida em apenas sessenta dias, sem se fazer consultas às bases. Não se fez discussões nem debates. Não se pediu propostas aos docentes ou aos estudantes, que eram os que se beneficiariam com a lei. Portanto, a história mostra que a educação escolar no Brasil nunca foi considerada como prioridade nacional: ela serviu apenas a uma determinada camada social, em detrimento das outras camadas da sociedade que permaneceram iletradas e sem acesso à escola.

3 O CONTROLE/APROPRIAÇÃO DO CURRÍCULO COMO PARTE DO ATUAL GOLPE: AS REFORMAS EDUCACIONAIS EM CURSO

O Golpe Político-jurídico-midiático a que nos referimos neste artigo, desdobrou-se no campo da educação e demais setores nevrálgicos para o campo social, como a saúde [que possuem

regras institucionais específicas], quando a Câmara dos Deputados e o Senado aprovaram a proposta de emenda constitucional que cria um teto para os gastos públicos, a PEC 241 ou PEC 55, dependendo da Casa legislativa, que congela as despesas do governo federal, com cifras corrigidas pela inflação, por até 20 anos, aprovada em 15 de dezembro de 2016 sob o Nº 95.

A referida emenda constitucional retira os recursos fundamentais à universalização da educação básica, comprometendo o alcance das metas do Plano nacional de Educação – PNE³, que segundo o próprio consultor legislativo da Câmara dos Deputados, Paulo Sena em entrevista a ANPED (2016):

A população brasileira está envelhecendo. Deixar de investir na educação nos patamares necessários, como identificados no PNE, nos vinte anos de vigência da emenda proposta – tempo de dois PNEs -, é condenar as gerações que serão a população economicamente ativa daqui vinte anos, a terem uma baixa qualificação (*APUD BRASIL. EL PAIS*).

Seguido de outras reformas, como a trabalhista⁴ e a terceirização irrestrita que, inevitavelmente recrudescerá a precarização do trabalho docente e condições de estudo dos/as estudantes; além da reforma da previdência⁵ que implicará que muitos trabalhadores/as morram sem exercer o direito de se aposentar.

Diante do exposto, é clara a intenção e urgência do Governo Temer, que herdou o poder de forma ilegítima, acelerar as mudanças na Constituição Federal de 1988, bem como, nas Leis Educacionais, a exemplo da reforma do ensino médio⁶, que de forma autoritária, foi realizada através de medida provisória, isentando a participação da comunidade escolar e dos/as profissionais de educação.

Seguindo na mesma direção, a BNCC foi construída separando o ensino médio da educação infantil e do ensino fundamental, o que descaracteriza o conceito e o sentido de educação básica garantido na CF de 1988 e regulamentado pela LDB 9394/96. De acordo com as evidências que estão postas, a reforma do ensino médio se apresenta como uma violação ao direito à educação pública de milhões de brasileiros, sobretudo, da classe trabalhadora, comprometendo o acesso ao conhecimento científico sistematizado, retirando do currículo, componentes imprescindíveis à educação da juventude brasileira, cerceando o direito desses jovens de ingressarem na universidade

³ Lei nº 13.006 de 25/06/14.

⁴ Lei Nº 13.467/2017

⁵ Projeto de Emenda Constitucional (PEC) 287/2016.

⁶ Lei 13.415 de 16/02/2017. Altera os Artigos 24, 26, 36, 44, 61, 62 e inclui o Artigo 35 – A na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDB de 1996. Altra o Art. 318 da CLT.

pública e de qualidade, desconsiderando não só a CF de 1988⁷, como também o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA⁸.

Com esta reforma a Geografia e a História são retiradas do currículo, retrocedendo ao contexto da ditadura militar (1964-1985), onde as mesmas se fundiram na disciplina de Estudos Sociais, impossibilitando aos/as estudantes, a apropriação dos conhecimentos teóricos que os instrumentalizam a pensar e a ler o mundo na sua essência. Eis que a história se repete dentro de uma lógica mais elaborada, no contexto de reestruturação do capitalismo mundial nas suas bases neoliberais.

Como a Geografia não é mais componente curricular obrigatório, nem mesmo são obrigatórios estudos e práticas, dependerá da aprovação pelo Conselho Nacional de Educação na base Nacional; na qual a Geografia Curricular⁹, desconsiderando, portanto, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio estabelecida pela Resolução nº 2 de 30/01/2012; na qual a Geografia é componente curricular obrigatório do Ensino Médio.

Entendemos que o currículo escolar está ligado ao controle social e este nunca foi e nunca será neutro, haja vista, que é um importante artefato cultural e político de transmissão dos conhecimentos sociais. A história do currículo está diretamente ligada ao controle social, transmitida pelas disciplinas e conteúdos, por comportamentos do cotidiano, valores, regras e ações rotineiras. As escolas não apenas controlam as pessoas, mas também, ajudam a controlar o significado; o que nos faz concluir que estas reformas são intencionais e de controle social.

Defendemos que a política educacional desse governo pós-golpe, sofre forte influência de entidades privadas, a exemplo do movimento Todos Pela Educação – TPE, que atuam junto às secretarias estaduais e municipais de educação e se fizeram presentes em Audiências Públicas da BNCC referente ao ensino fundamental. Elas [As políticas Educacionais em questão], que recomendam com clareza, a reforma empresarial da educação, sob influência do banco mundial, bem como, o controle do trabalho docente através do currículo.

O Documento *Achieving World Class Education in Brazil: the next agenda* (2010) defende claramente: 1) A flexibilização curricular com a não obrigatoriedade de disciplinas, como Educação Física, Artes, Sociologia, Espanhol, Geografia, História e Filosofia; 2) A imposição da modalidade integral no Ensino Médio: sem garantir os recursos necessários para a efetivação da mesma e não reconhecendo a condição de trabalhador de uma importante parcela dos educandos do ensino médio no Brasil; 3) A não obrigatoriedade da formação específica do professor, com a permissão para a

⁷ CAPÍTULO III DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO DESPORTO – Seção I da EDUCAÇÃO. Art. 205 e 206.

⁸ Capítulo IV – Do Direito à Educação, à Cultura, ao esporte e ao Lazer. Art. 53 e 54.

⁹ Parágrafo 10º do Artigo. 2º.

contratação de profissionais denominados de “notório saber”, mesmo que seja apenas para os cursos profissionalizantes; 4) Diz que as salas de aulas no Brasil estão “vazias”, ociosas e com poucos alunos; 5) Os professores tem recebido aumentos salariais acima da inflação, ou seja, o professor no Brasil é caro; 6) Demora na formação docente e na sua qualificação, pedindo para ser mais rápido (em menos de 2 anos).

Enfim, a Reforma do ensino médio reforçando a ideia de escola de rico versus escola de pobre, formando os ricos para mercado de trabalho qualificado e os pobres com baixa qualificação profissional, para formar (exército industrial de reserva).

Na verdade, seu real significado se limita a uma medida vertical, reducionista e autoritária, que não possibilita o debate com os diferentes segmentos da sociedade civil, fere a autonomia pedagógica da escola e dos professores em sala de aula, cria uma suposta “autonomia” dos estudantes, que poderão escolher o que irão estudar (os chamados itinerários formativos de Matemática, Linguagens, Ciências da Natureza, Ciências Humanas ou Formação Profissional).

Entretanto, as escolas públicas, não possuem estrutura que as possibilite essa oferta, abrindo o campo para o setor privado e restringindo, portanto, os/as estudantes o itinerário formativo que a rede disponibilizará. Isto gerará exclusão escolar, pois força-os a se matricularem em cursos que não lhes interessam. Outro problema a vista, é que, ao impor modalidades integrais, poderá ocorrer o fechamento de períodos noturno, excluindo assim, os/as estudantes da classe trabalhadora da escola.

Apesar de aumentar de 2.400 horas para 3.000 horas, haverá uma redução de 2.400 horas para 1.800 horas do tempo de trabalho dos conteúdos do Ensino Médio, porém, o ENEM e os vestibulares continuarão cobrando todos os conteúdos de todas as disciplinas, dificultando o acesso à universidade da classe trabalhadora e as escolas particulares continuarão oferecendo todas as disciplinas aos seus alunos. Ao analisarmos esta reforma em sua totalidade, a legislação é a parte menos afetada dentro da estrutura social vigente. O ponto nevrálgico tem sido os inúmeros ataques à classe trabalhadora em relação a seus direitos conquistados historicamente, através de luta de classes tão combatida atualmente. É a Intensificação da precariedade da educação e das condições de trabalho do professor, do direito à educação de qualidade, que visa aprofundar ainda mais as desigualdades e iniquidades socioespaciais. Tais mecanismos promovem uma hierarquia educacional, uma educação para dirigentes e outra para trabalhadores/as de forma institucionalizada nestas reformas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A implementação da reforma do ensino médio BNCC acentuarão a precarização da formação integral dos sujeitos sociais, por estar associada à retirada de disciplinas da Educação Básica, conduzirão ao cerceamento da autonomia docente sem considerar a precariedade do trabalho e as condições dos sistemas públicos de ensino, excluirão das escolas e professores a construção autônoma de Currículos que refletem as demandas e visões locais.

Promoverão a abertura para o processo de privatização da educação pública, influenciarão a formação docente dando-lhe caráter neotecnicista e flexível-polivalente e primarão pela intensificação da lógica de ranqueamento e exclusão dos estudantes e suas escolas (produtividade e controle, padronização e mensuração). Apresentam-se no contexto de ajuste fiscal e homologação da PEC 95/2017 55/2017, que é anacrônica com a Meta 25 do PNE 2014-2024, e prevê uma ampliação na destinação de verbas da educação. Defendemos a revogação dessas reformas, por um currículo autônomo, que seja construído coletivamente a partir do cotidiano da imensidão de escolas por esse Brasil afora.

Este currículo deve ser construído no chão da escola pelos educadores e por toda a comunidade escolar, refletindo o território localizado a escola e a comunidade escolar. Deve refletir valores pluriétnicos, democráticos e participativos, valorizando a dignidade de vida nos territórios, a diversidade como pressuposto e a visibilização de diversos modos de existência. Um currículo que tenha uma educação com vista à emancipação social de todos os indivíduos constituintes da escola, da negação da sociedade de classes sociais, buscando a formação do estudante como cidadão do mundo, de um “ser pluralista” que respeite as diversidades, de um “ser humanista” focando o ser humano e não o mercado no processo educativo, além do “ser político, coletivo e consciente” que compreende a corresponsabilidade na construção social da educação.

Portanto, concordamos com Marçal Ribeiro (1993) quando este afirma que mesmo com a evolução histórico-econômica do país, mesmo tendo, ao longo de cinco séculos de história, passado de uma economia agrária-comercial-exportadora para uma economia baseada na industrialização e no desenvolvimento tecnológico; mesmo com as oscilações políticas e revoluções por que passou, o Brasil não priorizou a educação em seus investimentos político-sociais e a estrutura educacional permaneceu substancialmente inalterada até nossos dias, continuando a agir como transmissora da ideologia das elites e atendendo de forma mais ou menos satisfatória apenas a uma pequena parcela da sociedade.

REFERÊNCIAS

- BOAVENTURA, EM. **A construção da universidade baiana: objetivos, missões e afrodescendência** [online]. Salvador: EDUFBA, 2009. A educação brasileira no período joanino. pp. 129-141.
- CASTRO, I. E. **Imaginário político e território: natureza, regionalismo e representação**. In: CASTRO; GOMES; CORRÊA (Orgs). *Explorações Geográficas*. RJ: Bertrand Brasil, 1997.
- CUNHA, L. A.; GÓES, M. **O golpe na Educação**. 11 ed. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2002.
- FRIGOTTO, G. *Educação e crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 1995.
- MANCE, E. **O Golpe – Brics, Dólar e Petróleo** / Euclides Mance. Passo Fundo: IFIBE, 2018.
- POPKEWITZ, T. S. *Reforma educacional: uma política sociológica – poder e conhecimento em educação*. Tradução de: Beatriz Afonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- MARÇAL RIBEIRO, P. R. *História da Educação Escolar no Brasil: notas para uma reflexão*. **Rev. Paideia**. FFCLRP – USP, Rib. Preto, 4 Fev/Jul, 1993.
- OLIVEIRA, R. P.; SOUSA, S. Z. **Introdução**. In: OLIVEIRA, R. P.; SANTANA, W. *Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade*. Brasília: UNESCO, 2010.
- POPKEWITZ, T. S. *Reforma educacional: uma política sociológica – poder e conhecimento em educação*. Tradução de: Beatriz Afonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- SANTOS, M. **Por uma outra globalização – do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2006.
- Santos, Jean da Silva; Silva, Ana Margarete Gomes da; Souza, Lorena Silva de Oliveira. **Incursão no Programa Telecentros.Br: uma análise da potencialidade da Tecnologia da Informação e Comunicação em contexto formativo**. In: Gustavo Henrique Cepolini Ferreira. (Org.). *Conflitos e Convergências da Geografia*. 01ed. Ponta Grossa - PR: Atena Editora, 2019, v. 01, p. 249-261.
- SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2008.