



Dualidade estrutural do ensino: marca histórica da educação brasileira

Zinara Marcket de Andrade

Professora na UTFPR-Curitiba, Doutora em Educação pela UFPR.
E-mail: zinara1@gmail.com

Armenes de Jesus Ramos

Professor na UTFPR - Curitiba.
Doutor em Educação pela UFPR.
E-mail: armenes3@gmail.com

RESUMO

Aeducação no Brasil sempre teve caráter de classe, apesar de nos espantarmos com os ataques recentes do governo federal. Assim, o objetivo do presente trabalho é mostrar que nossa educação tem como característica histórica a dualidade estrutural do ensino. Para tanto, recorremos à história da educação brasileira e nos valemos do materialismo histórico dialético para fundamentar a análise realizada. Esperamos contribuir para a compreensão dessa marca nefasta da nossa educação e com isso solidificar nossa certeza de necessidade das condições para tal mudança.

Palavras-chave: Dualidade estrutural do ensino, História da educação, Escola pública.

INTRODUÇÃO

A educação escolar básica, vigente em nosso país, de caráter público, laico e gratuito, tornou-se um direito subjetivo de todos os cidadãos brasileiros a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988. Após isso, foi regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases 9.394 de dezembro de 1996, LDB 9.394/96, Lei Darcy Ribeiro. Os princípios fundamentais da educação, que constam nessa constituição de 1988 e na LDBN 9394/96, são frutos do processo de redemocratização do país dos anos 80 do século XX, deliberados na IV Conferência Brasileira de Educação na célebre Carta de Goiânia em 1986. Nossa atual Constituição Federal é chamada de Cidadã por registrar em seu texto os aspectos determinantes para uma vida em sociedade de forma digna e humanitária, reconhecendo, inclusive, o "trabalho" como um direito social.

Essa possibilidade de educação pública, laica e gratuita que temos hoje, que garante o acesso e a permanência na educação básica, mas não no ensino superior, ainda com muitas lacunas, é resultante de um longo percurso histórico, de debates intensos, polêmicos e acalorados, fomentados no decorrer das lutas que se transformaram em muitas reivindicações, até se tornarem algumas conquistas e alguns avanços.

Logo, não aconteceram de forma espontânea, mas em decorrência das possibilidades concretas em meio aos interesses conflitantes e as contradições que se desenvolveram na sociedade brasileira no decorrer dos séculos.

Nessa trajetória, foram muitas as disputas ideológicas, uma vez que cada grupo que esteve no governo, mesmo que temporariamente, buscou imprimir sua concepção de mundo e de educação durante o período em que teve o privilégio de traçar políticas, criar as normas e regulamentos do processo educacional.

No entanto, o que se percebe com o estudo da história da educação no Brasil é que apesar de todos os governantes, em seus discursos, manifestarem-se favoravelmente à educação de toda a população, como algo imprescindível para o progresso

social, nas respectivas ações, pouco se fez para que uma educação pública de qualidade fosse garantida às camadas populares.

Assim, o objetivo do presente texto é evidenciar que, apesar dos ataques à educação do atual governo federal serem explícitos e chocantes, o processo educacional em nosso país tem como característica histórica e marcante as diferenças de classes, ora mais perceptíveis, ora mais veladas, ora mais contundentes, ora menos. A compreensão desse fenômeno só é possível com o entendimento das relações sociais de produção que ocorrem na organização social em que estamos inseridos, ou seja, com a apreensão da estrutura e do funcionamento da sociedade capitalista.

Para tanto, recorremos à história da educação a fim de evidenciar que a luta de classes sempre existiu em nosso país, a se manifestar de forma drástica no atual momento histórico, com ataques ousados como as propostas Escola Sem Partido, Educação a distância para o ensino fundamental, Homeschooling (educação escolar em casa), militarização das escolas, mais recentemente o programa FUTURE-SE para as universidades e tantos outros absurdos que não nos cansam de surpreender.

Esperamos contribuir para que as pessoas percebam que uma educação humanizadora, em seu mais completo sentido, só será possível no momento em que não existam mais os distintos interesses de classe.

1. A dualidade estrutural do ensino ao longo dos séculos

Apesar do discurso de centralidade da educação ser uma constante, o processo educacional formal no Brasil tem como uma de suas características históricas a dualidade estrutural do ensino. Em outras palavras, a educação sempre foi marcada por duas possibilidades: uma de maior qualidade para a classe dominante e outra, quando muito, instrumental para a classe trabalhadora.

Sobre tal afirmação, o que se percebe, na atualidade, é que em geral a educação básica da classe dominante é realizada nas instituições de ensino privadas, desde a Educação Infantil, ao passo que as camadas populares, maioria da população brasileira, frequenta todas as etapas educacionais nas escolas públicas.

Contudo, nem sempre foi assim, pois em determinados momentos, a escola pública serviu aos interesses das classes dominantes, ocasiões estas em que a classe popular esteve excluída do processo educacional.

Assim, pela extensão de conteúdos sobre esta temática, no esforço para apresentar apenas os aspectos mais relevantes, optou-se por subdividir o texto em três períodos, dos Jesuítas ao fim do Século XIX, o Século XX, a aurora do século XXI.

1.1 Dos Jesuítas ao fim do Século XIX

A vasta literatura sobre a história da educação no Brasil nos mostra que desde a chegada dos Jesuítas, em 1549, se instituiu a dualidade estrutural do ensino, pois a missão principal destes era catequizar os “gentios” e, secundariamente, o ensino das primeiras letras que, naquela ocasião, era para muito poucos. Além disso, a profissão desses mestres era de cunho religioso e não a docente. Porém, foram incumbidos da educação dos filhos dos colonos, pois não havia outras possibilidades educativas no nosso país.

O objetivo principal da Companhia de Jesus no Brasil, que era a obra da catequese, cedeu lugar, gradativamente, à educação das elites, pois mesmo que a educação elementar fosse oferecida para a população índia e branca em geral, era na elite que se depositava a principal fonte de desenvolvimento social e cultural por meio da educação, destinado a educação média para os homens de classe dominante, os quais continuaram nos colégios preparando-se para o ingresso na classe sacerdotal, além de oferecer a educação superior religiosa para esta última. (PYKOSZ, VALÉRIO, 2008, p.69)

Os Jesuítas tiveram o monopólio da educação por 210 anos em nosso país, criaram vários **colégios no território que foram frequentados pelos filhos dos senhores proprietários de terras, dos grandes comerciantes e dos poucos filhos de profissionais liberais que povoavam a nova colônia portuguesa**. Contudo, não se opuseram à escravidão dos negros, apesar da doutrina cristã pregar que somos todos filhos de Deus.

Com a expulsão desta ordem religiosa em 1759, houve a implantação das “aulas régias” a fim de que a educação passasse a servir aos interesses da coroa portuguesa e não mais à Igreja Católica. Apesar do novo enfoque educacional, com base no Iluminismo, não houve avanços no processo educacional para a população em geral, cuja formação continuava a se dar no processo de trabalho e muito menos com os escravos que serviam os seus senhores proprietários:

A educação profissional (trabalho manual), sempre muito elementar diante das técnicas rudimentares de trabalho, era conseguida através do convívio, no ambiente de trabalho, quer por índios, negros ou mestiços que formavam a maioria da população colonial. A educação feminina restringia-se a boas maneiras e prendas domésticas. (RIBEIRO, 1978, p.7)

Em 1808, com a chegada da Família Real, foram criadas várias academias, mas não houve avanços para a educação inicial da população em geral, ou seja, para o ensino das primeiras letras. **A preocupação central era a formação das elites dirigentes**



do país (PYKOSZ, VALÉRIO, 2008). Para tanto, fundaram até faculdades e escolas de engenharias.

Com a proclamação da Independência em 1822, uma das primeiras ações do Império, em prol do ensino primário, foi a criação de uma escola no Rio de Janeiro. Contudo, em virtude da falta de professores, determinou-se que as escolas instituíssem o método de ensino Lancaster. Este método, também denominado de Mútuo, possibilitava haver um professor por escola a comandar os melhores alunos, os decurões que, por sua vez, ensinavam grupos de dez estudantes.

Em 1824, a primeira constituição brasileira, porém Imperial, registrou a necessidade de instrução primária e gratuita a todos os cidadãos. Porém, ser cidadão naquele momento, e exercer seus direitos, era ser proprietário de uma grande extensão de terras, o que impedia a maior parte da população. Em 1827, uma lei determinou que deveriam ser criadas escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugarejos, e escola de meninas nas cidades mais habitadas, **mas tais determinações nunca foram cumpridas**. Os escravos eram proibidos de ir à escola (PYKOSZ, VALÉRIO, 2008).

A partir de 1835 foram criadas as primeiras escolas normais para a formação de professores, mas **que também custaram a prosperar**. Em 1837 houve a fundação do Colégio Pedro II, **destinado ao ensino secundário das elites** que lhes fornecia o grau de bacharel em Letras após sete anos de estudo. A esse respeito, Fernando Azevedo afirmou:

Essa educação de tipo aristocrático, destinado antes à preparação de uma elite do que à educação do povo, desenvolveu-se no Império, seguindo, sem desvio sensível, as linhas de uma evolução, fortemente marcadas pelas tradições intelectuais do país, pelo regime de economia patriarcal e pelo ideal correspondente de homem e de cidadão. (AZEVEDO, 1963, p.802)

Somente em 1879, com a reforma Leôncio de Carvalho, com a finalidade de impulsionar a educação, algumas medidas foram tomadas, tais como liberdade de ensino para todos que se demonstrassem capazes e melhorarias das condições do exercício do magistério. As autoridades estavam cientes da necessidade de melhorar a remuneração da categoria de professores.

A Proclamação da República em 1889, inspirada em ideais positivistas, um ano após a libertação dos escravos, ocorreu num contexto de expansão urbana e industrialização que tinha como reflexo o aumento da população de condição social média. **Como estrato social, a classe média percebeu a possibilidade de participação popular na vida pública e, portanto, da necessidade de escolarização, uma vez que “[...]viam nas carreiras burocráticas e intelectuais um caminho mais promissor para seus filhos”** (GHIRALDELLI, 1994, p.16)

Foi um período conhecido por dois movimentos ideológicos: pelo “entusiasmo pela educação” e pelo “otimismo pedagógico” (GHIRALDELLI, 1994), uma vez que os intelectuais dos grupos que assumiram o poder político da República, em especial os fazendeiros cafeeiros e militares, insistiam “[...] na ideia de que os problemas do país só poderiam ser resolvidos com a extensão da escola elementar ao povo” (GHIRALDELLI, 1994, p;16)

Contudo, assim que as oligarquias cafeeiras conseguiram afastar as outras forças políticas do

controle da República, [...] imprimiram à Nação um estilo de vida ruralístico, onde as questões sobre democracia, federalismo e educação deixavam de ser prioritárias. (GHIRALDELLI, 1994, p.17).

O século XIX terminou com uma população de 14.333.915, da qual 75% era analfabeta (RIBEIRO, 1978, p.54).

1.2 Aspectos da dualidade do ensino durante o longo século XX

O século XX foi o início de um novo tempo, com muitos episódios políticos, crises econômicas e sociais que incidiram e alteraram os rumos da educação em nosso país. Logo, pelos limites de um artigo, selecionamos os que julgamos mais significativos.

O primeiro marco expressivo desse cenário foi o fim da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), momento em que houve uma nova pressão a favor da escolarização popular, pois os intelectuais percebiam o atraso do Brasil. O desenvolvimento em bases urbanas da ocasião, com foco na indústria e comércio, passou a requerer a leitura e a escrita. Foram criadas ligas contra o analfabetismo que também tinham objetivo político, pois os analfabetos eram proibidos de votar. Além disso, foram criadas campanhas para a ampliação de escolas no país, lideradas por políticos que reconheciam a necessidade do ensino primário. **Contudo, o índice de analfabetismo continuou elevado e em 1920 ainda possuímos 75% da população analfabeta.** (GHIRALDELLI, 1994, p.18).



As primeiras décadas do século XX foram marcadas pelo crescimento do setor médio da população, formado por uma pequena burguesia ascendente das cidades, expressiva quantidade de funcionários públicos, empregados do comércio e militares que concordavam com a necessidade de ampliar o número escolas (RIBEIRO, 1978). Foi também uma época de grandes manifestações políticas e culturais. Em 1922 houve a Semana de Arte Moderna, a criação do Partido Comunista Brasileiro, a Revolta do Forte de Copacabana. Em 1924 houve a criação da Associação Brasileira de Educação, ABE. Foi, portanto, um momento de grande mobilização popular em busca de melhorias nas condições de trabalho, educação e de vida:

As consequentes discussões sobre a educação brasileira na década de 1920 colocavam em cheque o modelo até então existente, que dava ênfase à formação das elites, propondo em seu lugar, a instituição de um sistema nacional de educação, com ênfase na educação básica, no ensino primário, mas formando um todo articulado, do primário ao superior [...] (PYKOSZ, VALÉRIO, 2008, p. 78).

A primeira fase da república, dirigida pelos barões do café, teve seu fim com a Revolução de 1930 (VITA, 1987). Após a grande crise de 1929, houve o golpe de Getúlio Vargas e até 1937 a sociedade brasileira [...] viveu um período de maior radicalização política de sua história (GHIRALDELLI, P.39). Para Luiz Pereira (1970, p. 126, apud RIBEIRO, 1978, p. 72), a Revolução de 1930 foi o grande despertar da sociedade brasileira.

Do ponto de vista educacional, ainda em 1930, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública. Em 1931, houve várias reformas educacionais elaboradas por Francisco Campos. Em 1932 houve o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, liderado por um grupo de intelectuais dentre os quais se destacam Fernando Azevedo, Anísio Teixeira e Lourenço Filho, influenciados pelas ideias de John Dewey e Émile Durkheim. Tal manifesto, assinado por 26 intelectuais, considerava a educação pública como um dever do Estado, que deveria ser pública, gratuita e laica. Criticava a dualidade estrutural do ensino até então, com diferentes oportunidades de escolarização entre “ricos e pobres” e reivindicavam uma escola pública única para toda a população (ARANHA, 1989). Esses intelectuais acreditavam no poder da educação para a progresso dos cidadãos e do país.

Simpaticante das ideias escolanovistas, o ministro da educação, Francisco Campus, realizou reformas educacionais para que a educação no Brasil avançasse, dando condições aos mais humildes de ter uma boa escolarização para progredir e contribuir com o desenvolvimento social e econômico do Brasil. Contudo:

Houve total descaso pela educação primária e pela formação de professores. Quanto às demais áreas do ensino profissionalizante, a atenção foi dada ao comercial, tendo sido descuidado o industrial, de premente necessidade. Além disso, não havia articulação entre o curso secundário e o comercial. Grave foi o desenvolvimento de programas de caráter enciclopédico que, ao lado de uma avaliação rígida, tornavam o ensino altamente seletivo e elitizante (ARANHA, 1989, P. 246)

Foi sob esse cenário, que a Constituição Federal de 1934 fixou, pela primeira vez, os percentuais obrigatórios de recursos a serem destinados à educação pela União, pelos Estados e Municípios. Porém, **a ideia de universalização e de uma escola de mesma qualidade para todos não prosperou.** De acordo com Saviani,

A referida escola, além de não conseguir realizar seu desiderato de universalização (nem todos nela ingressavam e mesmo os que ingressavam nem sempre eram bem sucedidos) ainda teve de curvar-se ante o fato de que nem todos os bem sucedidos se ajustavam ao tipo de sociedade que se queria consolidar. (SAVIANI, 1984, p.10 -11)

Além dos resultados insatisfatórios na educação, do ponto de vista social, a abertura política foi apenas aparente, pois o direito de greve, a livre ação do movimento sindical e liberdade de partidos políticos progressistas nunca foram concedidos. Mesmo os sindicatos livres eram controlados pelo Ministério do Trabalho. (VITA, 1987)

As insatisfações da população com as questões econômicas e sociais geraram uma nova crise que desembocou num novo golpe. Em 1937, o Estado Novo, Getúlio Vargas, agora pressionado pelo empresariado urbano, que exigia do governo federal um controle rígido da classe trabalhadora, alegou a ameaça comunista e outorgou uma nova Constituição Federal. Nessa Constituição, não fixou os mínimos de recursos a serem destinados pelos Municípios, Estados e União. De acordo com Pykosz e Valério, a Constituição de 1937, apelidada de Constituição Polaca, retirou a obrigatoriedade do Estado como responsável pela manutenção e expansão da educação, além de instituir a cobrança de taxas desde o ensino elementar para aqueles não comprovavam a impossibilidade de pagar. **A Constituição, nesta ocasião, indica, de forma explícita, a divisão entre a educação para as elites e a destinada às classes populares, cuja prioridade para esses era o ensino primário e profissional para a inserção nas indústrias.** Cabe destacar que a industrialização avançou nesse contexto, em especial a metalurgia e a siderurgia. É também do Estado Novo a criação do

Imposto Sindical, a CLT, a Carteira de Trabalho,

A política do Estado Novo foi cada vez mais rejeitada e, a partir de 1943, cresceu a oposição de vários segmentos, desde as oligarquias, membros do empresariado industrial e finanças e também das alas mais progressistas. O fim da Segunda Guerra Mundial foi decisivo para o fim do Estado Novo. A fim de diminuir a rejeição, a partir de 1945, Vargas promoveu o renascimento dos partidos políticos, aproximou as massas populares e concedeu a anistia aos comunistas. Contradictoriamente, **o período Estado Novo teve como característica o forte incentivo à educação, embora de caráter capitalista, com ênfase para a inserção no mercado de trabalho:**

A educação com Vargas se viu valorizada, há muito tempo não se tinha dado tanta atenção a ela. Era responsabilidade do governo. O aluno podia ser pobre ou rico, a ideia é que todos tivessem acesso à escola. Ter educação era vislumbrar um futuro melhor, pois nessa época o Brasil se encontrava em desenvolvimento. [...] (PYKOSZ, VALÉRIO, 2008, p. 99.

Com o fim do Estado Novo, em 1946 foi promulgada uma nova Constituição Federal que retomava aspectos relativos à educação declarados na Constituição de 1934, inclusive a responsabilidade do Estado pela manutenção e expansão do ensino da população em geral, apesar desta educação estar longe do que entendemos por educação emancipadora, capaz de contribuir no processo de humanização. Além disso, houve uma nova regulamentação para o ensino primário, uma vez que ainda estava em vigor a legislação de 1827.

Essa retomada da democracia impulsionou um grande movimento em prol da educação popular. Foi nesse cenário que, em 1946, houve a criação do ensino supletivo com a finalidade de diminuir o analfabetismo. Porém, o grande expoente foi Paulo Freire, com sua pedagogia Libertadora.

Conhecido como educador popular, foi consagrado pelo seu método de alfabetização de adultos,

pois alfabetizou 300 cortadores de cana-de-açúcar na cidade de Angicos, Rio Grande do Norte, em 45 dias, com 40 horas de aula e sem fazer uso das usuais cartilhas. Defendia a educação como um ato político em prol da libertação contra a exploração capitalista.

O método de alfabetização de Paulo Freire consistia em partir de palavras geradoras que deviam fazer parte da experiência de vida de seus alunos. Além disso, o professor deveria reconhecer que mesmo os analfabetos eram capazes de fazer a leitura do mundo e possuíam outras formas de conhecimento que deveriam ser consideradas e respeitadas. A empolgação com o método de Paulo Freire foi tão grande que o presidente da República da ocasião, João Goulart, o convidou para organizar o Plano Nacional de Educação.

Apesar do processo de valorização da democracia, a legislação educacional do Estado Novo foi mantida até 1961, quando foi outorgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação do Brasil, LDBN 4.024/61, após 13 anos de debates no Congresso Nacional e estava prevista na Constituição Federal de 1946, de caráter democratizante. A elaboração dessa LDB de 1961 contou com a elaboração dos integrantes do Manifesto da Escola Nova de 1932. A principal polêmica foi a liberdade de ensino, uma bandeira dos defensores da escola pública, ideia contrária dos representantes da Igreja Católica e das instituições privadas de ensino (PILETTI, PILETTI, 2013). Outro grande embate foi com relação às verbas públicas, destinadas à educação, que os defensores da escola pública defendiam que deveriam ser exclusivamente para as instituições públicas. **Contudo, até hoje os recursos públicos podem ser destinados às instituições privadas¹. O que foi conseguido, após muita polêmica, foi a exigência de alguns critérios a serem cumpridos, como a comprovação de instituição de ensino sem fins lucrativos.**

Impulsionados pelo processo de valorização da democracia dos anos 1940, os anos de 1950 reacenderam os debates dos grandes problemas nacionais, inclusive a reforma agrária, a ampliação da participação popular no processo político e o incentivo à cultura popular. Os anos de 1950 foram também de expansão econômica, reconhecidamente desenvolvimentista, com um PIB que cresceu 7% ao ano.

Foi também um momento de fortalecimento dos movimentos sociais, com atuação dos sindicatos de trabalhadores, das ligas camponesas, do movimento estudantil, enfim de grandes reivindicações. **Contudo, o discurso favorável às reivindicações da população, com a promessa do presidente da República em realizar as Reformas de Base, mais uma vez, alegando um possível comunismo, resultou em um novo golpe político e tomada do poder pelos militares.**

O golpe militar de 1964 decretou o fim do diálogo do governo com os estudantes e movimentos sociais e todas as ideias progressistas. Esse período é conhecido na história do Brasil como os “anos de chumbo”.

Uma vez no comando do país, os militares adotaram um modelo de desenvolvimento reconhecido como “tecnoburocrático-capitalista-dependente, o qual baseava-se [...] na tríplice aliança das multinacionais (capitalismo internacional, das empresas estatais (gerenciadas pela tecnocracia militar e civil) e burguesia local (capitalismo nacional)” (COTRIM, 1993, p.296).

As reformas educacionais tiveram como finalidade exterminar o pensamento crítico e progressista, mas com um discurso de neutralidade científica com foco na preparação da mão de obra qualificada e “ordeira”. Para tanto, os militares adotaram várias medidas autoritárias e policiais. Em novembro instituíram a Lei nº.4.464 para decretar o fim do movimento estudantil e decretaram a ilegalidade da União Nacional dos Estudantes (UNB). Em 1964 invadiram a UNB com tropas militares, prenderam professores e estudantes. Além disso, o regime militar reprimiu fortemente os Movimentos Eclesiais de Base, a Comissão Pastoral pela Terra.

Em contrapartida, esse regime criou os Diretórios Acadêmicos Estudantis e os Centros Acadêmicos, mas com rígido controle. O movimento estudantil passou à clandestinidade e em 1968 um estudante foi morto pela polícia numa manifestação no restaurante universitário no Rio de Janeiro. Houve uma passeata com 100 mil pessoas em resposta à morte do estudante. No mesmo ano, o Congresso de Estudantes foi invadido por mais de 250 policiais. Cerca de 900 estudantes foram presos e “fichados”.

Ainda em 1964, Paulo Freire, ícone do movimento popular, foi considerado subversivo, preso e exilado, pois mais do que alfabetizar, o educador popular buscava despertar os trabalhadores para a sua condição de explorados pelo capitalismo. Para resolver o problema do analfabetismo, o governo militar criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização, amplamente conhecido por MOBRAL.

Em 1968, pela Lei nº. 5.540 de 28 de novembro, foi instituída a Reforma Universitária. Os militares alegavam que essa reforma atendia à pressão por acesso ao ensino superior. Além disso, instituía a exigência de racionalização: conter a expansão desordenada do ensino superior; criava mecanismos para ter a participação estudantil sob controle. Insti-

tui a estrutura departamental, sistema de créditos, matrículas por disciplinas, ciclo básico, vestibular classificatório, indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Os estudantes não se satisfizeram e continuaram a protestar.

Em dezembro desse ano, como consequência das manifestações populares, o governo militar promulgou o Ato Institucional nº.5, (AI-5), que concedeu plenos poderes para o presidente da República para dar recesso à Câmara dos Deputados, Assembleias Legislativas (estaduais) e Câmara de Vereadores (Municipais), para intervir nos estados e municípios, sem respeitar as limitações constitucionais; para suspender os direitos políticos, pelo período de 10 anos, de qualquer cidadão brasileiro; para cassar mandatos de deputados federais, estaduais e vereadores; **proibia manifestações populares** de caráter político; suspendia o direito de habeas corpus (em casos de crime político, crimes contra ordem econômica, segurança nacional e economia popular); **impunha a censura prévia para jornais, revistas, livros, peças de teatro e músicas.**

Em respostas às críticas e questionamentos em razão da Reforma Universitária, os professores, estudantes e servidores também tiveram o seu AI-5, o Decreto nº. 477 de 26.02.1969, cujo artigo primeiro é digno de destaque:

Art. 1º Comete infração disciplinar o professor, aluno, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino público ou particular que:

I - Alicie ou incite à deflagração de movimento que tenha por finalidade a paralisação de atividade escolar ou participe nesse movimento;

II - Atente contra pessoas ou bens tanto em prédio ou instalações, de qualquer natureza, dentro de estabelecimentos de ensino, como fora dêle;

III - Pratique atos destinados à organização de movimentos subversivos, passeatas, desfiles ou cônclios não autorizados, ou dêle participe;

IV - Conduza ou realize, confeccione, imprima, tenha em depósito, distribua material subversivo de qualquer natureza;

V - Seqüestre ou mantenha em cárcere privado diretor, membro de corpo docente, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino, agente de autoridade ou aluno;

VI - Use dependência ou recinto escolar para fins de subversão ou para praticar ato contrário à moral ou à ordem pública.

§ 1º As infrações definidas neste artigo serão punidas:

I - Se se tratar de membro do corpo docente, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino com pena de demissão ou dispensa, e a proibição de ser nomeado, admitido ou contratado por qualquer outro da mesma natureza, pelo prazo de cinco (5) anos;

II - Se se tratar de aluno, com a pena de desligamento, e a proibição de se matricular em qualquer outro, estabelecimento de ensino pelo prazo de três (3) anos.

§ 2º Se o infrator fôr beneficiário de bolsa de estudo ou perceber qualquer ajuda do Poder Público, perdê-la-á, e não poderá gozar de nenhum desses benefícios pelo prazo de cinco (5) anos.

§ 3º Se se tratar de bolsista estrangeiro será solicitada a sua imediata retirada de território nacional.

O ensino, equivalente à atual educação básica, não ficou imune à violência da ditadura militar. A reforma do ensino de 1º. e 2º. graus, equivalentes ao ensino fundamental e médio, tal como a reforma do ensino universitário, não contou com a participação dos setores sociais interessados. Assim, a promulgação da Lei 5.692/1971 refletiu os princípios da ditadura, incorporando o sentido de racionalização do trabalho escolar e a adoção do ensino profissionalizante obrigatório para o 2º grau (ensino médio).

O regime militar durou 21 anos e seu enfraquecimento está diretamente relacionado à crise do capitalismo mundial, mais precisamente à crise do petróleo em 1973, quando a economia nacional, movida basicamente por esse combustível, viu suas receitas diminuírem drasticamente. Além disso, os Estados Unidos tiveram dificuldades para continuar a financiar os projetos faraônicos de desenvolvimento brasileiro traçado pelos empresários e militares. **Apesar da pujança econômica do início do regime militar, o saldo para a população foi negativo:**

[...] 50% das crianças repetiam ou eram excluídas ao longo da 1ª. série do 1º. grau. 30% da população eram analfabetos; 23% dos professores eram leigos e 30% das crianças estavam fora da escola. Além disso, 8 milhões de crianças no primeiro grau tinham mais de 14 anos, 60% de suas matrículas concentravam-se nas três primeiras séries que reuniam 73% das reprovações. Ademais, é importante lembrar que 60% da população brasileira viviam abaixo da linha pobreza. Tais dados forneciam as condições para a exigência de redirecionamento na legislação educacional vigente. Nessa década, o bordão da oposição era mudança: de regime político, na economia, na gestão dos negócios públicos. Mudança democrática que se assentasse em uma ativa participação popular. Como evidencia a história do país, não foi o que ocorreu. (SHIROMA, MORAES, EVANGELISTA, 2000, p. 44).

A grande insatisfação popular gerou várias reivindicações para a educação. Nesse contexto foram criadas associações científicas e sindicais da área, como a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação (ANPEd), a Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES), a Confederação Nacional de Trabalhadores da Educa-

ção (CNTE), periódicos, também recentemente criados como a Revista Educação & Sociedade, a ANDE, os Cadernos CEDES, e em eventos de grande porte, como as Conferências Brasileiras de Educação (CBE), as reuniões anuais da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), entre outros. (SHIROMA, MORAES, EVANGELISTA, 2000).

Foi nesse palco de lutas e reivindicações que em 1986 a IV Conferência de Educação, em Goiânia, como mencionado anteriormente, deliberou os princípios fundamentais da educação, dentre eles a educação como um direito de todos os cidadãos brasileiros,

O final da década de 1980 e início dos anos 1990 foi um período de grandes contradições, pois ao mesmo tempo em que se promulgava a Constituição Cidadã, os ventos neoliberais, trazendo a concepção de Estado Mínimo, impuseram as reformas do Estado Brasileiro.

Assim, a partir da década de 1990, o governo nacional, orientado por capitais internacionais e suas agências multilaterais, deu início a um processo que denominou de [...] modernização da educação que implicou mudanças importantes nos modos de gestão do sistema e das escolas, nos conteúdos, nas formas de financiamento, na estrutura acadêmica e no conjunto de princípios e valores que orientam o dever ser educativo [...] (TIRAMONTI, 2000, p. 18).

As análises de cunho crítico apontam que, a partir de então, no Brasil, houve uma grande reforma educacional, bem como apontam que o primeiro marco substancial de reforma, condizente com a atual fase de acumulação capitalista, foi a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em 1990, em Jomtien, Tailândia, organizada pelas agências multilaterais, que reuniu uma comissão de especialistas de todo o mundo para refletir e deliberar sobre os caminhos da educação para o século XXI.

O referido encontro, de caráter internacional, tinha como orientação os últimos paradigmas do mundo do trabalho, resultantes da nova produção flexível para a acumulação capitalista, que se pautava pela necessidade de uma reestruturação produtiva do capital que, por sua vez, embasava-se no uso progressivo da informática e da microeletrônica. Denominado como Modelo das Competências Profissionais (DELUIZ, 1995), seus princípios expressam as preocupações dos empresários com a crise estrutural do modo de produção capitalista que se instalou nos países centrais no início da década de setenta e tem como objetivo “[...] racionalizar, otimizar e adequar a força de trabalho face às demandas do sistema produtivo” (DELUIZ, 1995, p.1).

Logo, as reformas do Estado brasileiro nos anos de 1990, pautadas nas necessidades da reprodução capitalista, foram materializadas por leis, decretos, resoluções, pareceres, ou seja, por meio de atos normativos, e visaram atender as novas demandas de



reprodução flexível do modo de produção capitalista, bem como seguindo as orientações do Banco Mundial:

Dante das propostas concretas do Banco Mundial para os diversos níveis de ensino que propõe a revisão do papel do Estado na educação, deixando de ser o principal executor e passando a constituir uma instância coordenadora e controladora, o Ministério da Educação tem apresentado propostas nem sempre convergentes, nas quais alguns princípios do Banco Mundial, entretanto, têm encontrado acolhida nas propostas educacionais. Entre estes, o princípio de que mecanismos do mercado são indispensáveis para a melhoria da escola pública. Para conseguir atingir estes mecanismos concorrentiais, preconiza-se a descentralização administrativa, pedagógica e financeira das unidades escolares, entendendo-se por descentralização uma forma de atingir o público específico e uma forma de redução de responsabilidades e gastos. (BRITO, 2001, p.137)

Durante os anos 1990, muitas foram as alterações na legislação educacional a fim de adequar o processo educativo aos ditames da sociedade capitalista. Em 1995 foi criado o Conselho Nacional de Educação (CNE), Lei no. 9131/95 e definiu com uma das atribuições desse órgão deliberar sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de gra-

duação, eliminando os currículos mínimos (CATANI, OLIVEIRA, DOURADO, 2001).

Em 1996, após intensos debates, disputas ideológicas e políticas, promulgou a terceira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, vencendo o projeto mais voltado às ideias conservadoras. Porém, houve alguns avanços, como a elevação da Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica e a exigência da formação do docente em nível superior. Contudo, não conseguiu, mais uma vez, limitar as verbas públicas apenas para as escolas da rede pública.

O 1º e o 2º graus se tornaram Ensino Fundamental e Médio, respectivamente, e a recomendação para os estudantes com necessidades especiais passou a ser a matrícula, preferencialmente, na rede regular. Essa recomendação foi bastante criticada e questionada em seu início. Contudo, atualmente, mesmo com as dificuldades que existem para adaptar as escolas às crianças com necessidades especiais, que demandam estrutura física apropriada e profissionais conhecedores de suas dificuldades para poder lhes proporcionar uma educação escolar de qualidade, as matrículas nas escolas regulares são plenamente aceitáveis, com a ciência de que é preciso continuar a lutar pelas condições de inclusão.

Ainda sobre os anos de 1990, houve o ingresso do Brasil no Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), considerado um exame relevante para analisar e implementar a Educação Nacional, mas criticado, pois os nossos estudantes são comparados aos de outros países onde a educação tem maiores investimentos e, consequentemente, melhor ensino-aprendizagem. Foi criado também o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), com resultados por escola e por aluno.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) também foram criados no final da década de 90. Posteriormente veio o Conselho Nacional de Educação (CNE) que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais que deveriam ser empregadas em todas as escolas.

Também é dos anos 1990 o incentivo à Educação a Distância, possibilitado pelo uso das Tecnologias da Informação e Comunicação, (TICs), decorrente do avanço da ciência e da tecnologia, fenômeno que propiciou que muitas instituições transformassem esta modalidade de ensino em caça-níqueis. A iniciativa privada enxergou o grande filão da educação a distância e buscou oferecer esta modalidade extensivamente.

A fim de fazer um balanço da educação no decorrer dos anos 1990, em 2000, as Nações Unidas organizaram o Marco de Ação Dakar para rever os prazos instituídos pela Conferência Mundial de Educação para Todos em 1990 na Tailândia. Após a análise da situação educacional se mostrar negativa, o novo prazo para a implantação das medidas educacionais foi 2015, entre as quais estavam a melhora de

50% da alfabetização de adultos e busca a garantia da qualidade da educação para todos, pois:

Ainda há 58 milhões de crianças fora da escola no mundo e cerca de 100 milhões de crianças que não completarão a educação primária. A desigualdade na educação aumentou, com os mais pobres e desfavorecidos carregando o maior fardo. As crianças mais pobres do mundo têm chances quatro vezes maiores de não frequentar a escola quando comparadas às crianças mais ricas do mundo, e cinco vezes maiores de não completar a educação primária. Os conflitos continuam a ser uma barreira: entre a população que vive em zonas de conflito, a proporção de crianças fora da escola é alta e está aumentando. (UNESCO, RELATÓRIO CONCISO, 2015, p. 4)

Logo, apesar de todo discurso sobre a importância da educação durante a década de 1990, os registros históricos nos indicam que a dualidade estrutural do ensino não foi solucionada durante o século XX. Ao contrário, as reformas educacionais tiveram como objetivo solucionar as demandas neoliberais, contribuindo para reduzir, cada vez mais, os gastos com as políticas públicas e buscando uma educação formal voltada à inserção no mercado de trabalho complexo e restrito.

1.3 A continuidade da dualidade estrutural do ensino: a aurora século XXI

De acordo com o que vimos até aqui, o século XXI inicia com um legado desfavorável à educação da população que vive sob a égide de um Estado capitalista, pois este busca a constante diminuição dos gastos com políticas públicas. “[...] ainda que as políticas sociais dos Estados capitalistas atendam parcialmente a estas necessidades, em última análise são subordinadas ao movimento maior do capital” (DAVIES, 2014, p.191). Sob esta lógica, o descaso com a educação pública por parte do governo capitalista é intenso.

Por outro lado, este Estado capitalista ne-

cessita de trabalhadores qualificados e polivalentes para a valorização constante do capital, ao mesmo tempo em que expressiva parcela da população, em especial a categoria dos professores, não cessa a luta pela melhoria da educação em nosso país.

Como resultado dessas reivindicações, e a fim de encontrar soluções para a educação no Brasil, o século XXI inicia com a aprovação do nosso primeiro Plano Nacional de Educação (PNE), indicado como necessário desde o Manifesto da Escola Nova em 1932.

O referido Plano, realizado com base nas necessidades educacionais, estipulava metas e estratégias para vencer os principais desafios, tais como erradicar o analfabetismo, aumentar o nível de escolaridade dos brasileiros, garantir o acesso e a permanência na escola.

Hoje estamos no terceiro PNE, 2014/2024, mas o que tivemos foi a constante diminuição das condições reais para tal, com sérios cortes na educação, principalmente no ensino superior que qualifica os profissionais da educação. Todavia, bilhões de reais foram gastos com a Copa do Mundo de 2014, embora o discurso vigente afirma que a educação é mais importante do que um título de campeão mundial de futebol. De acordo com o boletim nº. 552 da Associação dos Professores da Universidade Federal do Paraná² foram gastos R\$ 8 bilhões nas construções dos estádios para a referida Copa do Mundo, recursos suficientes para a construção de 2.263 escolas para 432 alunos por turno.

Ainda sobre o PNE, para o qual há a possibilidade de acompanhamento das suas metas pelo site PNE em Movimento, é possível perceber que a taxa de analfabetismo absoluto diminuiu, mas que o analfabetismo funcional ainda é alto.

Outro aspecto relevante com relação à precarização da educação a ser considerado, que incidirá na dualidade estrutural do ensino, foi a implantação da atual Base Nacional Comum Curricular, pois a partir de um discurso de modernização da educação, pretende-se diminuir gastos com a educação pública e preparar a população para uma qualificação instrumental e pragmática.

Sobre a dualidade estrutural do ensino na Educação Básica, não se pode deixar de citar a recente análise de Ernesto Farias, do Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional, sobre o último PISA, ao destacar que a nota das instituições de ensino privado de elite do Brasil, nos deixaria em 5^a. lugar no ranking mundial de leitura ao lado da Estônia, que tem o melhor desempenho europeu. Porém, o mesmo aponta que o resultado isolado das escolas públicas nos deixaria 60 posi-

²

Uma escola com 12 salas de aula e quadra coberta, financiada pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), custa R\$ 3,5 milhões. Boletim eletrônico APUFPR-SSInd no. 552 de 25 de junho de 2014. Disponível em <http://www.apufpr.org.br>

ções abaixo, ou seja na 65^{a.}, entre os 79 países que participam deste processo de avaliação da aprendizagem. (ESTADÃO.EDU, 2019)

Importante destacar que não se pode julgar a escola pública como uma instituição de incompetentes, como muitos o fazem a fim de desmoralizá-la intencionalmente. É preciso ter clareza que a inserção social dos estudantes, assim como as condições estruturais do ensino, são determinantes para o êxito no processo de ensino-aprendizagem. Uma criança mal alimentada, com redimento familiar mensal abaixo do salário mínimo, sem uma residência minimamente confortável e segura, sem saneamento básico, tende a ter menos chances de sucesso no processo de aprendizagem. Da mesma forma, não se pode atribuir este resultado apenas aos professores, pois apesar do discurso de valorização da categoria, os salários são baixos, as salas de aula lotadas e o número de professores afastados por doenças no trabalho aumenta a cada ano.

Porém, um dos ataques mais intensos à educação no atual contexto histórico, diz respeito às universidades e aos institutos federais, pois estes, além de atacados moralmente (lugar de balbúrdia e de zeras gordas), têm sido drasticamente atingidos pelos ajustes fiscais do governo federal com cortes feitos na Educação na ordem de bilhões no decorrer da úl-

tima década. Além dos cortes das verbas das universidades e institutos, houve o corte para as bolsas de pesquisa da pós-graduação.

Como se não bastasse os cortes que dificultam e impedem que as universidades públicas cumpram o seu papel de ensino, pesquisa e extensão, o atual governo federal propõe um plano camuflado de privatização: O FUTURE-SE. Este tem como orientação política as recomendações do Banco Mundial, do Fundo Monetário International, e da Organização Mundial do Comércio, cujos documentos não ocultam a intencionalidade de ver o ensino superior público e gratuito ofertado pelas universidades e os institutos federais, mercantilizados e privados.

Para ganhar a opinião pública, o referido projeto é propagado como a possibilidade de aumentar a autonomia financeira das universidades e institutos federais, uma vez que estes estarão livres para captar recursos junto ao setor privado. Contudo, a privatização da universidade pública diminui em muito a possibilidade da população de baixa de renda entrar em cursos que seriam mais caros, a exemplo do curso de medicina.

Além disso, pretende a contratação de professores sem concurso público, o que seria o primeiro passo para a desestruturação dos planos de carreira e o rebaixamento dos salários, conquistados após muitas décadas de lutas.

Para finalizar esta seção, recorremos ao professor Libâneo, para o qual há o agravamento da dualidade da escola pública e, sobre isso, apresenta o seguinte argumento “[...] a associação entre políticas educacionais do Banco Mundial para os países em desenvolvimento e os traços da escola dualista representa substantivas explicações para o incessante declínio da escola pública brasileira nos últimos trinta anos” (LIBÂNEO, 2012, p.13)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente texto teve como objetivo mostrar que a educação das classes populares nunca foi preocupação primeira das sociedades que se regem pela lógica do capital, razão pela qual reinou a dualidade estrutural do ensino ao longo dos séculos.

Assim, podemos afirmar que, no Brasil, apesar dos ataques violentos da contemporaneidade à escola pública, sempre existiu uma educação para as elites, que terão a incumbência e privilégio de governar o país e outra para as camadas populares, que devem se limitar a seguir as normas e as tradições impostas pelas classes dominantes. O conhecimento de ponta, que na sociedade capitalista se torna vantagem competitiva no mercado, continua a ser “dosado” em doses homeopáticas, seguindo as orientações de Adam Smith na sua célebre obra A



Riqueza das Nações.

Logo, o que podemos concluir é que os traços de atraso e subdesenvolvimento sempre marcaram a história do nosso país e foram bem delimitados e pontuais os momentos históricos em que houve questionamentos importantes sobre esses atrasos.

Também é possível perceber que as grandes mudanças aqui ocorridas nunca foram fruto de Revoluções que alterassem de forma radical a correlação de forças e de poder na direção política do país. Ao contrário, sempre foram reflexos de interesses das elites dominantes ou reflexos de mudanças mais avançadas em países centrais e\ou imposições desses países que tiveram força de lei ao submeter o cumprimento dos acordos internacionais.

A luta de classes principal, entre proletariado e burguesia, sempre ocorreu e foi renhida e violenta em muitos episódios, contribuindo pontualmente para o avanço de algumas reformas, sem conseguir, entretanto, mudanças mais universais e generalizantes, justamente pela não efetivação de nenhuma alteração política revolucionária.

Em termos econômicos, podemos dizer, simplificadamente, que o Brasil esteve no papel secundário, de colônia ou de fornecedor de matéria-prima e produtos com pouca agregação de valor e comprador de produtos com mais alta tecnologia e valor agregado, na maior parte do tempo.

Em linhas gerais, o atraso político associado ao papel secundário histórico na economia, criaram as bases para a dualidade estrutural do ensino no Brasil que aqui buscamos evidenciar. Pela ausência de um projeto desenvolvimentista, com raras exceções, ou de um plano que tornasse o nosso país melhor inserido no cenário global, seguimos até os dias analisados com uma clivagem grotesca a separar a educação das elites e a do povo.

A submissão aos interesses dos países dominantes em termos econômicos tem determinado a nossa política nacional em geral e a de educação em particular.

Superar essas contradições em direção a uma educação mais humana, que desenvolva omnilateralmente os indivíduos e construa uma sociedade justa e igualitária se constitui em desafio gigantesco e tarefa da máxima importância dos profissionais da educação.



Referências Bibliográficas:

ARANHA, M.L.A. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1989.

AZEVEDO, F. **A cultura brasileira**: introdução ao estudo da cultura no Brasil. 4.ed. Brasília: UNB, 1963

BRITO, Vera Lúcia Alves de. O público, o privado e as políticas educacionais. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, M.R.T. (Orgs) **Política e trabalho na escola**: administração de sistemas públicos de educação básica., Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p.129-140

CATANI, A.M.; OLIVEIRA, J.F.; DOURADO, L.F. Política Educacional. Mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil. **Educação&Sociedade**, ano XXII, no. 75, ago,2001, p. 67-83

Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v22n75/22n75a06.pdf> Acesso em: 13 dez. 2019

COTRIM, G. **Educação para uma escola democrática**. 5.ed. São Paulo: Saraiva, 1993

DAVIES, N. Fragilidades e desafios do financiamento em planos de educação. **Educação**. Porto Alegre, v.37, n.2, p. 190-200, mai-agosto, 2014

DELORS, J. (org) **Educação: um tesouro a descobrir**. 10 ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: MEC : UNESCO, 2006.

DELUIZ, N. **O Modelo das Competências Profissionais no Mundo do Trabalho e na Educação**: Implicações para o Currículo. 1995. Disponível em:
<http://www.senac.br/INFORMATIVO/BTS/273/boltec273b.htm>.Acesso em: 28 jan 2008

ESCOLAS privadas de elite no Brasil superam Finlândia no Pisa; rede pública vai pior do que Peru. **ESTADÃO. EDU**, Dez/2019. Disponível em:
<https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,escolas-privadas-de-elite-do-brasil-superam-finlandia-no-pisa-rede-publica-vai-pior-do-que-peru,70003112767> Acesso em: 12 dez. 2019.

GHIRALDELLI JR, P. **História da Educação**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1994.

LIBÂNEO, J.C. Dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, v.38, n.01, 2012, p.13-28

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A CIÊNCIA E A CULTURA. (UNESCO).. **Educação para Todos 2000-2015: progressos e desafios**. Relatório de monitoramento global de EPT, relatório conciso, 2015 Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232565>_por Acesso: 10 out. 2019

PILETTI, C.; PILETTI, N. **História da Educação**: de Confúcio a Paulo Freire. São Paulo: Contexto, 2013.

PYKOSZ, L. C.; VALÉRIO, T.F; **Fundamentos Históricos da Educação Brasileira**. Curitiba: IBPEX, 2008, P.69)

RIBEIRO, M.L.S. **História da Educação Brasileira**. A organização escolar. 8.ed. São Paulo: Cortez, 1978.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. São Paulo: Cortez, 1984. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).

SHIROMA, E.O; MORAES, M.C.M.; EVANGELISTA, O. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. (Série O que você pensa sobre).

TIRAMONTI, G. Após os anos 90. Novos eixos de discussão na política educacional da América Latina. In: KRAWCZYK,N.; CAMPOS, M.M.; HADDAD, S. (orgs). **O cenário educacional Latino Americano no limiar do Século XXI**. Reformas em debate. Campinas: Editores Associados, 2000.

VITA, A. **Constituição Constituinte**. São Paulo: Ática, 1987.