

DO “NÓ DO 2º. GRAU” AO ULTRACONSERVADORISMO DA ATUAL POLÍTICA DE ENSINO MÉDIO NO BRASIL: ATUALIDADE E URGÊNCIA DO PENSAMENTO DE DERMEVAL SAVIANI¹

Marise Ramos²

Em 1986, Dermeval Saviani concedeu uma entrevista ao único número da Revista Bimestre, editada pelo MEC/INEP/CENAFOR³, tratando do “nó da educação brasileira”, o então 2º Grau⁴. Naquele momento, essa designação esclarecia o que o entrevistador via como um “emaranhado de interpretações” que caracterizaria tal nível de ensino. A resposta do nosso educador nos permitiu entender que não havia, propriamente, um “emaranhado de interpretações” sobre o 2º. Grau, mas sim a falta de equacionamento do real problema. Saviani foi claro: o “nó” que precisaria ser desfeito implicava superar seu histórico caráter “pendular” decorrente da indefinição de sua função. Se essas eram claras para os 1º e 3º graus, o mesmo não ocorria com o 2º, que visava, ora preparar para o prosseguimento de estudos – a chamada função propedêutica – ora à terminalidade, mediante função profissionalizante. Tal

¹ Artigo recebido em 26/03/2021. Aprovado pelos editores em 27/03/2021. Publicado em 27/05/2021. DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.v19i39.49427>.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense – UFF, Brasil. Professora da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, da Fundação Oswaldo Cruz (EPSJV/Fiocruz) e da Faculdade da Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Área de estudos: Ciências Humanas/Educação/Trabalho-Educação. E-mail: ramosmn@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5439-3258>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3796863111902233>.

³ O Cenafor – Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional, teve sua criação autorizada pelo Decreto-Lei nº 616 de 09/06/1969, sob forma de Fundação vinculada ao Ministério da Educação e Cultura, com a finalidade de preparação e aperfeiçoamento de “docentes, técnicos e especialistas em formação profissional bem como a prestação de assistência técnica para a melhoria e a expansão dos órgãos de formação e aperfeiçoamento de pessoal existente no País”. (Art. 3º) Foi extinto pelo Decreto n. 93.613, de 21/11/1986.

⁴ 2º Grau era a denominação conferida pela Lei n. 5.692/1971, ao nível de ensino que corresponde, hoje, ao ensino médio, última etapa da educação básica, segundo a LDB vigente (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – n. 9.394/2006). Essa lei organizou a educação nacional em somente dois níveis, a saber: básica e superior. O primeiro passou a ser composto por três etapas, a educação infantil; o ensino fundamental, dividido em dois ciclos; e o ensino médio, a última etapa. A indefinição da função do ensino médio foi formalmente resolvida com essa reorganização, mas não o foi de fato.

indefinição expressava como a sociedade via a articulação entre trabalho e educação. Este era o primeiro problema a ser resolvido.

O estatuto clássico e, ao mesmo tempo, extremamente atual do conteúdo da entrevista pode ser constatado pela riqueza de definições, conceitos e princípios ético-políticos sobre um projeto de educação da classe trabalhadora que, ao longo desses anos, vimos tentando apreender, aprofundar e difundir. Projeto este mais urgente do que nunca, face ao ultraconservadorismo da atual contrarreforma do ensino médio no Brasil. Revisitar esse texto é, também, “descobrir” uma das primeiras fontes de conhecimento de educadores brasileiros que tomaram a educação politécnica como princípio e como projeto, antes mesmo de poder conhecer seus fundamentos originais nos escritos de Marx e Engels sobre educação; nos estudos de Antonio Gramsci (1991b); além da experiência soviética discutidos por Lenin, Krupskaya, Pistrak, Shugin e Makarenko, por exemplo.

Muito do que se manifesta em um quarto da primeira página e nas outras duas que se seguem, pode ser encontrado em outros textos, como “Sobre a concepção de politecnicidade” (1989a), retomado em 2003, no primeiro número da Revista Trabalho, Educação e Saúde⁵; e no artigo publicado pela Revista Brasileira de Educação (2007)⁶, para citar alguns frequentemente consultados.

Ao mesmo tempo, ao finalizar a leitura da entrevista, um sentimento que mistura frustração, compromisso e responsabilidade é inevitável, pois a disputa pela politecnicidade ainda precisa ser muito intensa. Alguns passos na história recente da educação brasileira dela nos aproximaram. Mas, como a “utopia” de Eduardo

⁵ Periódico científico da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, da Fundação Oswaldo Cruz (EPSJV/Fiocruz). Essa instituição realizou, em 1989, o Seminário Choque Teórico, para discutir os fundamentos do projeto dessa nossa unidade de ensino que se propunha a ajudar a construir a “utopia da politecnicidade”, ainda sob a vigência da Lei n. 5.692/1971. A exposição do Professor Dermeval Saviani foi gravada, transcrita e publicada de forma relativamente restrita. O artigo publicado no periódico científico quase quinze anos depois, como explica o autor, é composto pela versão revisada dessa exposição e pela discussão do conceito de politecnicidade. A experiência da EPSJV/Fiocruz e o debate sobre politecnicidade na Constituinte e na elaboração da LDB foi objeto de reportagem de Oliveira, Guerra e Gomes (1989) da Revista Sala de Aula, fazendo referência aos intelectuais que defendiam essa concepção, como o próprio Dermeval Saviani, Lucília Machado, Gaudêncio Frigotto e Acácia Kuenzer. A matéria traz, ainda, os “novos politécnicos” daquele momento: André Malhão, Bianca Antunes Côrtes e Júlio Lima, que coordenavam o Curso Técnico de 2º. Grau em Saúde daquela recém-criada unidade da Fiocruz, os três orientados por Gaudêncio Frigotto. Foram eles que me apresentaram, quando me tornei professora de química daquele curso, o debate sobre a politecnicidade, os textos de Dermeval Saviani e o educador Gaudêncio Frigotto, que também me acolheu nos estudos a educação a partir de 1993.

⁶ O artigo é resultante da exposição do autor do trabalho encomendado pelo GT 9 (Grupo de Trabalho em Trabalho-Educação) na 29ª Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa e Educação (ANPEd), realizada em Caxambu, MG, de 16 a 20 de outubro de 2006.

Galeano, que acelera seus passos quando pensamos que vamos alcançá-la, vemos o quanto regredimos nos últimos cinco anos. Isto não só porque andamos lentamente, mas porque atualmente se retoma, de forma orquestrada, cínica e ultraconservadora, a contrarreforma realizada no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC). Esta abortou intensas discussões travadas em nome dessa concepção no contexto de elaboração da LDB após a aprovação da Constituição Federal de 1988. A própria lei aprovada expressou uma derrota dos educadores progressistas, impingida pela apresentação, no Senado Federal, de um outro texto, que veio a substituir o projeto em tramitação na Câmara. Este, por sua vez, já era uma versão substantivamente alterada do original, face ao tempo e a abrangência dos debates que contrastou com a celeridade da aprovação do texto do Senado⁷. Não é demais lembrar que o primeiro projeto de lei apresentado à Câmara dos Deputados foi inspirado na produção de Dermeval Saviani, depois que Otávio Elísio conferiu forma de documento legislativo ao texto do educador apresentado na XI Reunião Anual da ANPEd (1988).

A clareza dos argumentos constantes da entrevista é tão cristalina que vale extraí-los didaticamente. Reproduzo-os tanto por sua precisão, quanto por sua atualidade e urgência, buscando evidenciar que se trata de conteúdos clássicos da filosofia e da história da educação que precisam continuar alimentando a luta política pelo direito da classe trabalhadora à educação. Revisitá-los nos permite também discutir contradições que enfrentamos nas lutas mais recentes pela construção do projeto de politécnica no ensino médio. Passo a fazê-lo.

Sobre o conceito de trabalho e sua relação com a educação escolar⁸:

Na verdade, todo sistema educacional se estrutura a partir da questão do trabalho, pois o trabalho é a base da existência humana e os homens se caracterizam como tais na medida em que produzem sua própria existência, a partir de suas necessidades. Trabalhar é agir sobre a natureza, agir sobre a realidade, transformando-a a partir de seus objetivos, das necessidades humanas. A sociedade se estrutura a partir da maneira pela qual se organiza o processo de produção da existência humana, o processo de trabalho. (p. 14).

⁷ Pelo menos duas publicações merecem ser citadas a respeito dessa história. Uma delas é a Revista Em Aberto, Brasília, ano 7, n 38, abr./jun. 1988, com um conjunto de artigos de educadores progressistas sobre a educação na constituinte e as perspectivas de uma nova LDB. Outra é o livro publicado por Saviani (1997), que nos traz o histórico e um balanço da lei aprovada.

⁸ Todas as citações que passo a fazer ao início de cada item são enxertos da entrevista aqui analisada.

Dermeval Saviani nos permite entender o significado e a dialeticidade da expressão “trabalho como princípio educativo”, que deve orientar o projeto e a prática escolares de forma explícita e intencional, já que, de fato, o faz. Mas, historicamente, o faz sob a hegemonia do capital. Se o capital reduz o trabalho – práxis onto-criativa do ser humano – à mercadoria força de trabalho, tenderá a reduzir o “princípio educativo” à preparação dessa mercadoria. E nisto se vê a unidade das dimensões ontológica e histórica do trabalho a que ele se refere na introdução ao artigo de 2007. Tal redução se objetivou na função profissionalizante do 2º Grau e na separação artificial dessas funções na contrarreforma dos anos de 1990 (ensino médio para a vida x educação profissional); é tensionada com o projeto de Ensino Médio Integrado⁹; e retomada com a contrarreforma atual efetivada pela Lei n. 13.415/2017 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Neste enunciado também identificamos elementos da dedicação do autor a sua pesquisa em história da educação, tendo como guia o conceito de “modo de produção”, com vistas a explicitar “como as formas de produção da existência humana foram gerando historicamente novas formas de educação, as quais, por sua vez, exercem influxo sobre o processo de transformação do modo de produção correspondente”. (SAVIANI, 2005, p. 2).

Sobre a relação entre o trabalho e os conhecimentos científicos objetos da educação escolar:

As Ciências da Natureza:

Os homens, em função de suas necessidades precisam agir sobre a natureza para transformá-la. Precisam, portanto, saber como está constituída a natureza, como se comporta, quais são as leis que a regem. É a partir do trabalho, portanto, que o homem coloca para si a necessidade de conhecer a natureza e sistematizar esses conhecimentos em termos científicos. (p. 14).

As Ciências Sociais:

No caso das ciências sociais, trata-se do conhecimento sobre as relações entre os homens, as formas como os homens se organizam, e as regras de convivência que estabelecem, as quais vão implicar na definição de direitos e deveres. Por que é preciso conhecer mais

⁹ Ao longo do texto, inevitavelmente sinalizarei relações entre o que passamos a denominar de Ensino Médio Integrado a partir de 2003 e a concepção de politecnia. Por ora, limito-me a remeter ao livro “Ensino Médio Integrado: concepção e contradições”, organizado por Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005).

a fundo essas relações? Porque o homem não produz sozinho, individualmente, suas condições de existência. Essa produção da vida humana é coletiva, é feita socialmente e de modo organizado. As relações entre os homens e as formas pelas quais se organizam decorrem do grau de desenvolvimento dos meios de produção da existência humana. Daí a necessidade de conhecer as instituições, as formas das relações sociais que estão na base do modo como os homens produzem sua própria vida. (p. 14).

As Ciências da linguagem:

quanto ao domínio da língua, do vernáculo, a necessidade de que todos os membros da sociedade dominem a linguagem escrita decorre do nível de desenvolvimento já atingido pela organização social, em função do processo de trabalho. (p.14).

Encontramos na produção de Dermeval Saviani a defesa do saber objetivo produzido historicamente, com suas condições de produção, suas principais manifestações e as tendências atuais de transformação, como o objeto da educação escolar. Esses são princípios da Pedagogia Histórico-Crítica, cuja configuração mais clara, segundo ele, data de 1979, no diálogo com seus orientandos da primeira turma de doutorado em educação na PUC-SP. (SAVIANI, 2005, p. 70).

Tais princípios se opõem ao pragmatismo da escola nova, que prioriza o desenvolvimento psicológico dos estudantes em detrimento do saber objetivo – a “passagem do lógico ao psicológico” (SAVIANI, 1985). Este deslocamento epistêmico encontrado no método de John Dewey (1989), é reduzido a competências cognitivas e comportamentais da contrarreforma de FHC e ampliadas para as competências sócio-emocionais na contrarreforma atual. Na pedagogia das competências, os conhecimentos a serem ensinados se reduzem a recursos para o seu desenvolvimento.

Ao contrário, pela pedagogia histórico-crítica, os conhecimentos correspondem às mediações que permitem captar as determinações históricas e contraditórias do real no plano do pensamento, passando de relação empírica com os fenômenos para a sua apreensão como concreto. Evidenciam-se, assim, no âmbito pedagógico, as categorias do método materialista histórico, mediação, contradição, historicidade e totalidade social.

Sobre a especificidade da relação entre trabalho e educação escolar em diferentes etapas ou níveis de ensino:

O próprio ensino de 1º Grau está fundado sobre a realidade do trabalho. (...) Esse currículo consiste nos elementos básicos das ciências naturais, das ciências humanas e das ciências da linguagem, da comunicação. (...) Só que, nesse nível de ensino, o trabalho determina o conteúdo curricular de modo implícito. Não é necessário fazer referências constantes e diretas ao processo de trabalho. (p. 14)

Já no 2º Grau, a relação entre ensino e trabalho, entre conhecimento e a atividade prática deveria ser tratada de maneira mais explícita. (...) Nesse grau de ensino não basta dominar os elementos básicos e gerais do conhecimento, que resultam e contribuem para o processo de trabalho na sociedade; é preciso explicitar como o conhecimento (objeto específico do processo de ensino) como ciência, potência espiritual, converte-se em potência material no processo de produção. (p. 15).

Reforça-se aqui, que o trabalho é princípio educativo da formação humana em geral, da formação escolar em particular e, nesta, de forma específica nos respectivos níveis de ensino, conforme se delineia mais ou menos explicitamente a relação entre as ciências, a cultura e a produção material da existência, bem como a relação dos próprios sujeitos educandos com a divisão do trabalho. Sobre isto, o autor é ainda mais claro quando nos alerta que o trabalho, nas suas formas concreta e abstrata, está no interior da escola mesmo que de forma implícita. Não fosse pela experiência direta dos trabalhadores da educação, o seria pela experiência dos sujeitos educandos¹⁰. É o que ele nos mostra a seguir.

Sobre a experiência concreta de trabalho de estudantes como ponto de partida do ato pedagógico:

Na verdade, o trabalho está entrando nas escolas por meio de seus alunos. Seria necessário que as escolas capitalizassem esse dado real como elemento de articulação entre ensino e trabalho. Como grande parte dos alunos já vivem a experiência do trabalho, porque não partir daí para explicitar as relações entre saber e processo produtivo, assim como os problemas que surgem dessas relações? (p.15).

¹⁰ No resumo da exposição feita no simpósio “O quadro atual da LDB: pontos polêmicos e tendências”, 41ª Reunião Anual da SBPC, Fortaleza, 13/07/1989, Dermeval Saviani (1989b) explica os três sentidos pelos quais o trabalho pode ser considerado princípio educativo. Sobre o primeiro, dialogamos indiretamente com o primeiro argumento que recuperamos da entrevista, e se fundamenta na relação histórica entre educação e modo de produção da existência; o segundo sentido se vincula exatamente ao que estamos tratando agora, sobre a explicitação da relação entre ciência e produção – que se faz necessário especialmente no 2º grau/ensino médio – devido às “exigências específicas” que o trabalho coloca à educação “em vista da participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo”; já o terceiro sentido refere-se ao trabalho pedagógico como “modalidade de trabalho específica e diferenciada de trabalho”, também determinado pelas necessidades do modo de produção. O autor retoma essas reflexões mais recentemente em Saviani (2020).

Esta afirmação nos traz um importante desafio. Trata-se de compreender que os momentos da pedagogia histórico-crítica, de se partir da prática social e problematizá-la, não se confunde com a pedagogia por problemas, por projetos ou com as metodologias ativas tão propaladas atualmente, também influenciadas pelo escolanovismo e pela pedagogia das competências. Essas valorizam a problematização das experiências dos estudantes, porém, como “sujeitos empíricos” e não como “sujeitos concretos”. Pela primeira designação, reconhecemos o trabalhadores individuais produzindo sua existência conforme suas necessidades imediatas e sob relações que lhes são impostas (apesar de, ideologicamente se pensar que são escolhidas). Este é o sujeito do pragmatismo, para o qual o conhecimento escolar são recursos para conseguirem resolver problemas. Já como “sujeito concreto”, reconhecemos o sujeito histórico-social, cujas necessidades não são exclusivamente individuais e circunstanciais, mas sim expressivas das relações de classe e produzidas historicamente.

Portanto, deve-se considerar a experiência de trabalho dos estudantes, já inseridos ou não diretamente nos processos produtivos, como prática social, isto é, como experiência de classe determinada por relações sociais de produção. Relações essas em que se confrontam a expropriação, a exploração e a alienação a que a classe trabalhadora é submetida, bem como a luta contra essa condição. Tomar as relações entre saber e processo produtivo, bem como os problemas que surgem dessas relações como referência pedagógica, ajuda a explicitar essas contradições.

Sobre o conceito de politecnia:

O horizonte que deveria nortear nossa reflexão sobre o 2º Grau seria o de propiciar aos alunos o **domínio dos fundamentos das técnicas** diversificadas utilizadas na produção, **e não o mero adestramento em técnicas produtivas. Não a formação de técnicos especializados, mas de politécnicos.** Politecnia significa, aqui, especialização como domínio das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna. (grifados no original) (p. 15).

A questão sobre a politecnia ser ou não uma concepção inerente ao ensino médio é frequente. Não se trata de uma relação de exclusividade, mas é certo que a especificidade dessa relação, vista à luz dos processos produtivos, nos mostra, como explica o autor em outro texto (1989b), que o conceito de politecnia emerge da

função própria ao ensino médio de explicitar “o modo como o saber se relaciona com o processo de trabalho, convertendo-se em força material”.

Ademais, mesmo que nas definições de politecnicidade frequentemente elaboradas por ele seja ressaltado o domínio [teórico-prático] dos fundamentos [científicos] das [múltiplas] técnicas utilizadas na produção¹¹, a explicitação “das condições de produção dos conhecimentos, suas principais manifestações e as tendências atuais de transformação”, remete, necessariamente, à historicidade dos conhecimentos e da produção e suas contradições como mediações da totalidade social. Por isto, a fim de destacar tais dimensões, temos enunciado que a politecnicidade visa proporcionar aos estudantes o domínio teórico-prático dos fundamentos científicos, sociais, históricos e culturais da produção.

Sobre a universalização da escola unitária:

A atual pulverização, essa fragmentação do ensino de 2º Grau poderia ser superada se não se confundisse a relação entre educação e trabalho, entre saber e processo produtivo com profissionalização como habilitação para funções específicas requeridas pelo mercado de trabalho. Isto não significa valorizar e defender o ensino teoricista. (...) Essa concepção implicaria, a longo prazo, na generalização do 2º Grau – como formação necessária para todos, independentemente do tipo de ocupação que cada um fosse exercer na sociedade. (p. 14).

Educação politécnica se opõe ao conceito de educação técnica! Pois esta, ao visar a preparação para ocupações produtivas, limita a compreensão do mundo e o desenvolvimento de múltiplas potencialidades dos estudantes. A educação politécnica, ao contrário, converge com o projeto de escola unitária, visando a superar a dualidade e a fragmentação educacional.

Nesse sentido, é inevitável reconhecer que integração da educação profissional técnica de nível médio ao ensino médio desperta contradições. Mas o que é um limite dessa concepção – a formação de técnicos em determinada área – pode se tornar virtuoso à medida que se evidencie a base científico-tecnológica dos processos de produção e as mediações da totalidade social que eles guardam em si, posto que resultam de necessidades e de interesses em disputa na sociedade. Disputas essas resolvidas nos rumos tomados pela ciência e pela cultura numa dada sociedade. Por isto o currículo deve abranger “conhecimentos das propriedades do

¹¹ Articulei aqui, com o uso de colchetes, as definições enunciadas pelo autor na entrevista e no resumo de 1989b.

mundo real (ciência), de valorização (ética) e de simbolização (arte), (SAVIANI, 2005, p. 12) em intrínseca relação com a história e a dinâmica da produção.

Na realidade brasileira, a possibilidade de integrar formação geral e formação técnica no ensino médio, em escolas de qualidade, sob o princípio da escola unitária, em nosso entendimento é condição necessária para a travessia em direção ao ensino médio politécnico e a superação da dualidade educacional pela superação da dualidade de classes (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 45).

Sobre a relação teoria-prática

O ensino de 2º Grau deve envolver o domínio não apenas teórico, mas também prático sobre como o saber se articula com o processo produtivo. É importante que esse ensino seja organizado envolvendo a atividade prática, o trabalho manual; mas o trabalho e os modos fundamentais pelos quais se desenvolve o processo produtivo na sociedade moderna. (p. 14) (...) O ensino de 2º Grau envolveria o recurso das oficinas, em que os alunos manipulariam os processos práticos básicos da produção; mas não se trataria de reproduzir na escola a especialização que ocorre no processo produtivo. (p. 15).

O projeto da sociedade socialista pressupunha, primeiramente pelas vozes de Marx e Engels e, posteriormente, de Lênin e Krupskaya e seus companheiros revolucionários, a conjugação da instrução com o trabalho produtivo. Este seria o princípio para a organização das instituições escolares soviéticas: aquela “que faça conhecer, em teoria e na prática, todos os principais ramos da produção [fundamentadas sobre o] estreito vínculo entre o ensino e o trabalho produtivo dos alunos (LÊNIN, *apud* MANACORDA, 2010, p. 59).

Desde os revolucionários citados¹², passando por Antonio Gramsci que, além de criticar a reforma Gentile na Itália, apontava os limites da pedagogia nova (GRAMSCI, 1991b), até os dias atuais, no Brasil, não há consenso sobre como introduzir o trabalho na escola e como integrar teoria e prática no currículo. Por um lado, as elites e as frações médias da sociedade sempre desvalorizaram a cultura do trabalho e tornaram suas escolas refratárias a suas práticas. Por outro, nas escolas técnicas e profissionalizantes, a cultura do trabalho é reduzida à finalidade instrumental de preparação para o “mercado”. Se esta dicotomia caracterizou historicamente a educação brasileira, a atual contrarreforma do ensino médio vem reforçá-la, ao destinar parte da carga horária do ensino médio a itinerários, sendo

¹² Refiro-me particularmente a Lênin (1919); Krupskaya (2017); Pistrak (2000, 2015); Shulgin (2013).

quatro deles correspondentes às respectivas áreas do conhecimento e o quinto, à formação técnico-profissional.

É exatamente essa dicotomia que precisa ser superada, na perspectiva da formação politécnica. A proposta atual do Ensino Médio Integrado tem esse horizonte, entendendo que se trata de uma necessidade conjuntural, social e histórica vinculada ao direito da classe trabalhadora à educação. Vemos a possibilidade de integrar formação geral e formação técnica no ensino médio, centrada nos conhecimentos das ciências, das artes e da ética, em articulação teórico-prática e mediada pela historicidade dos processos de produção da existência, como uma contradição importante e virtuosa.

Sobre os desafios da proposta:

A curto prazo, teríamos que caminhar bastante antes de poder viabilizá-la. Há certas mudanças sociais que necessitam ser desenvolvidas no âmbito político e econômico para que uma proposta de ensino de 2º Grau como esta possa se viabilizar. (...) Seriam necessários investimentos para aparelhar as escolas, pois o 2º Grau, tal como está organizado, não dispõe de oficinas em que os alunos possam trabalhar, operar na prática com os fundamentos científicos de modo sistemático, organizado sob a supervisão dos educadores. (...) **A realização dessa proposta enfrenta um conjunto de obstáculos.** É preciso discuti-los e analisá-los, dentro da situação atual de conflitos, disputas e jogos de interesses presente na sociedade brasileira, para que se elaborem estratégias de curto, médio e longo prazos, para avançar nesse caminho. (grifo meu) (p. 15).

Este foi um debate que mobilizou educadores especialmente nos anos de 1980 para a elaboração do projeto de LDB e, posteriormente, dos Planos Nacionais de Educação, vindo a sofrer, frequentemente, derrotas pela hegemonia neoliberal.

No momento em que escrevemos este texto, o Brasil chegou ao *record* de 3 mil mortes por dia devido à pandemia do vírus SARS-Cov-2 (Covid-19). Fenômeno que, no tempo de longa duração, precisa ser tributado às formas históricas com que a humanidade lidou com a natureza, sob a hegemonia do capital; e, no tempo presente, à gestão irresponsável do governo federal acompanhada pelo descaso das elites.

A tamanha desigualdade econômica e social brasileira faz com que crianças, adolescentes e jovens frequentem escolas precárias. Ao mesmo tempo, mercantiliza-se cada vez mais a educação e drenam-se recursos públicos que deveriam ser aplicados na melhoria da infraestrutura das escolas para compra de

plataformas digitais para o “ensino remoto”. Esvazia-se o espaço escolar tanto em termos físicos quanto simbólicos; assim como as relações pedagógicas entre estudantes e professores, entre os professores e desses com a comunidade escolar. Transferem-se para especialistas de empresas privadas e organizações não governamentais, a função de selecionar e organizar conteúdos e metodologias de ensino. Desvaloriza-se o trabalho docente intensificando-se seu trabalho ou substituindo-os por robôs. Superamos obstáculos que há quase quarenta anos nosso autor apontava?

Sobre os limites da legislação:

Acredito que não se devam depositar grandes esperanças no texto da nova Constituição. Não adiantaria muito fixar na Constituição de forma razoavelmente detalhada, objetivos de grande alcance sem condições efetivas de sua implementação. A questão principal é superar o hiato que tem existido em nosso país entre a letra da lei, e a implementação de ações concretas no campo da educação. (p. 15).

Que lei e que ações? Chegamos à Constituição Federal e à LDB no final dos 1980. Fomos golpeados com o Decreto n. 2.208/1997 que se fez acompanhar das Diretrizes Curriculares Nacionais baseadas em competências. Retomamos alguma perspectiva de disputa pela educação politécnica a partir de 2003, tendo o Decreto n. 5.154/2004, a construção de novas diretrizes, dentre outras regulações, como mediações que ajudaram a retomar seu debate com a sociedade.

Cunhamos o conceito de Ensino Médio Integrado como a forma histórica de construção da “travessia” em direção à utopia politécnica, que mobilizou, com muitas contradições, especialmente os atuais Institutos Federais – antigas escolas técnicas, agrotécnicas e alguns Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet) – onde Dermeval Saviani (1997) via existir os germens da educação politécnica.

Enfrentamos, agora, mais uma contrarreforma violenta do ensino médio, iniciada com o Projeto de Lei da Câmara n. 6.840/2013, abandonado pelos conservadores devido às emendas que conseguimos fazer inserir; imposta pela Medida Provisória 746/2016, convertida na Lei n. 13.415/2017; pela Base Nacional Comum Curricular; pelas novas Diretrizes Curriculares Nacionais; e, mais recentemente, pelo Programa Nacional do Livro Didático. Impera-se a lógica das competências e se consolida a concepção de educação (neo)pragmática, (neo)escolanovista; (neo)construtivista.

Aprendemos com Gramsci (2001a) e com Poulantzas (1985) que, em um Estado democrático, organizado como unidade entre sociedade política e sociedade civil, a legislação expressa a condensação material de correlação de forças no Estado ampliado. Se não podemos depositar muita esperança na legislação produzida por correlações de forças desfavoráveis à classe trabalhadora, não devemos abandonar essa disputa. Mas é preciso retomar com intensidade o debate com a sociedade civil. Aprender com a história: isto um clássico nos permite; esta é a imensa contribuição desta pequena grande entrevista!!!!

Considerações finais

Fui convidada pelos editores do presente número da Revista Trabalho Necessário para visitar o texto “O nó do 2º Grau”. Como afirmei introdutoriamente, enxerguei no conteúdo da entrevista as fontes de meus primeiros conhecimentos sobre politecnicidade e a origem de conceitos, expressões, enunciados, argumentações que eu e tantos de meus colegas reproduzimos correntemente! Lemos os clássicos do materialismo histórico? Certamente. Mas, em grande parte, o fizemos porque este grande educador assim nos guiou.

Foi em 1989 a primeira vez que ouvi falar em politecnicidade, iniciando a carreira como professora de química na Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, da Fundação Oswaldo Cruz. Foi lá que li pela primeira vez esse e tantos outros textos de Dermeval Saviani. Textos que guardamos. O que descobri agora não foram somente os papéis (felizmente digitalizados pelo profícuo trabalho de uma estagiária¹³), mas ideias sólidas que estão na fundação do edifício intelectual, ético e político permanentemente em construção, como a utopia que nos guia até aqui. Esta nos desafia a enfrentar a dramática e demolidora ameaça desferida contra as lutas e conquistas da classe trabalhadora, valendo-se do obscurantismo, negacionismo, ultraconservadorismo e ultraliberalismo, hoje hegemônicos em nosso país; estratégias insanas da relação capital contra sua crise estrutural. A contrarreforma do ensino médio é uma ponta desse enorme iceberg que ora colide contra nós.

¹³ Lembro aqui de Rosana Nunes Natividade que fez este trabalho tão cuidadosamente, no Laboratório de Trabalho e Educação Profissional em Saúde da EPSJV/Fiocruz, a pedido de Júlio Lima, antes de este se aposentar.

Este texto é uma homenagem a Dermeval Saviani? Pergunto-me. Trata-se mais do produto de um esforço analítico que tentei fazer como se fossem estudos iniciais – quase um fichamento comentado – como óculos que permitem a realidade mostrar-se de forma cristalina. Se todo o aparato ideológico do capital trabalha para nos fazer míopes, a teoria nos socorre! A transformação radical da visão social só pode ocorrer cirurgicamente: revolucionando o modo de produção. Como não o faremos sob a miopia, teimamos em interrogar a realidade. Fazemo-lo como princípio ético-político da classe que produz a riqueza social. Espero que as reflexões deste texto ajudem a atestar a atualidade e a urgência da defesa intransigente da politecnicidade. Defesa esta que nos oportuniza, com muita honra, reverenciar Dermeval Saviani pelo sólido patrimônio que ele tem legado incessantemente a novas gerações.

Referências

DEWEY, John. **Como pensamos**. Buenos Aires: Paidós, 1989.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Volume 3. Maquiavel. Notas sobre o Estado e a política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001a.

_____. **Cadernos do cárcere**. Volume 2. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001b.

KRUPSKAYA, Nadezhda. **A construção da pedagogia socialista**. Escritos selecionados por Luiz Carlos de Freitas e Roseli Caldart (org.), São Paulo: Expressão Popular, 2017.

MAKARENKO, Anton. **Poema Pedagógico**. São Paulo: Editora 34, 2005.

MANACORDA, Mario. **Marx e a Pedagogia Moderna**. Campinas, São Paulo: Alínea, 2010.

MEC/INEP. **Revista em Aberto**, Brasília, ano 7, n 38, abr/jun, 1988.

OLIVEIRA, Elvira; GUERRA, Rosângela; GOMES, Vera. A palavra é...Politecnicidade. **Revista Sala de Aula**. Ano 2, n. 13, ago/1989, pp. 26-32.

PISTRAK. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo. Expressão Popular, 2000.

_____. **Ensaio sobre a escola politécnica**. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

POULANTZAS, Nicos. **O Estado, o poder, o socialismo**. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortez, 1985.

_____. O nó do ensino de 2º grau. **Bimestre - Revista do 2º grau**, 1(1): 13-15, out., 1986. (Entrevista).

_____. Contribuição à elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação: um início de conversa. In: **ANDE**. Revista da Associação Nacional de Educação, n. 13, São Paulo, Cortez, 1988a, p. 5-14.

_____. **Sobre a concepção de politecnicidade**. Rio de Janeiro: Fiocruz/EPJSV, 1989a.

_____. **O quadro atual da LDB: pontos polêmicos e tendências** (resumo). 41ª. Reunião Anual da SBPC: Fortaleza, 1989b (mimeo.).

_____. **A Nova Lei da Educação: trajetória, limites e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 1997.

_____. O choque teórico da politecnicidade. **Trabalho, Educação e Saúde**, 1(1): 131-152, 2003.

_____. **Pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2005.

SHULGIN, Viktor. **Rumo ao politecnismo**. São Paulo: Expressão Popular, 2013.