

**DO TECNICISMO AO HUMANISMO PEDAGÓGICOS: UMA LEITURA SOBRE O “LUGAR” DAS HUMANIDADES NO ENSINO MÉDIO.**SANTOS, Genivaldo de Souza<sup>1</sup>TORTATO, Alana<sup>2</sup>

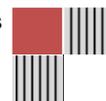
**RESUMO:** A ampla reforma da educação levada a cabo na década de 90, trouxe consigo calorosos debates em torno da educação, o antigo segundo grau, atual ensino médio, não ficou fora deste movimento. Na busca de sua identidade como etapa de ensino, ao menos no nível “oficial”, deixou as características que imprimiam seu caráter eminentemente tecnicista-profissionalizante para abraçar uma nova orientação, a humanista. Focalizamos uma parte desta transição à luz de algumas idéias marxistas. Temos como hipótese inicial que as transformações pelos quais passou a política educacional no Brasil neste período teve, junto a outros motivos, as necessidades cada vez mais urgentes do próprio capitalismo por uma formação mais complexa, que exige do trabalhador capacidades que superem a mera funcionalidade tecnicista. Deste modo, a própria “formação humana” – que originalmente deveria apontar as causas da exploração, bem como desmontá-la - alimentaria as correntes que visa romper. Elegemos como foco de análise, além dos documentos oficiais que orientaram e orientam a educação média, artigos e comentadores das teorias sociológicas e pedagógicas.

**PALAVRAS-CHAVES:** Ensino Médio. Tecnicismo. Humanismo. Formação humana.

**ABSTRACT:** The broad education reform undertaken in the 90's, brought heated debates around education, the former high school, current high school was not out of this movement. In search of his identity as a stage of education, at least in "official" features that let your printed eminently technical and professional to embrace a new direction, the humanist. We focus on one part of this transition in light of some Marxist ideas. We hypothesized that the initial transformation by which educational policy has in Brazil during this period had, along with other reasons, the increasingly urgent needs of capitalism itself by training more complex, requiring the worker skills that go

<sup>1</sup> Doutorando do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista - UNESP. Grupo de pesquisa de Educação e Filosofia – GEPEF. Grupo de Pesquisa educação e sociedade – GEPEES. Programa de Pós-Graduação em Educação - FFC – Faculdade de Filosofia e Ciência - Universidade Estadual Paulista-Unesp/Marília. Professor de Filosofia da Rede Estadual de Educação. Professor de Filosofia e Ética Profissional da Faculdade de Ensino Superior Paulista – FAIP - Faculdade de Ensino Superior do Interior Paulista.. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Marília – São Paulo – Brasil. Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

<sup>2</sup> Pós graduanda em Psicopedagogia pela Instituto de Tecnologia, Pós Graduação e MBA. Designer de Moda pela Universidade Tuiuti do Paraná. Coordenadora do Curso de Moda e Estilismo da FAIP – Faculdade de Ensino Superior do Interior Paulista.



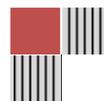
beyond mere technical functionality . Thus, the very "human development" - which was originally supposed to pinpoint the causes of exploitation and dismantle it - feed it aims to break the chains. We chose as the focus of analysis, beyond the official documents that guide and direct the high school, articles and commentators of sociological theories and pedagogical.

**KEY WORDS:** Secondary Education. Technicality. Humanism. Human development.

## INTRODUÇÃO

“Tudo o que é sólido desmancha no ar, tudo o que é sagrado é profanado...Ao invés das necessidades antigas, satisfeitas por produtos do próprio país, temos novas demandas supridas por produtos dos países mais distantes, de climas os mais diversos. No lugar da tradicional auto-suficiência e do isolamento das nações, surge uma circulação universal, uma interdependência geral entre os países. As relações de troca e as relações burguesas de produção, as relações burguesas de propriedade, a moderna sociedade burguesa, que fez surgir como que por encanto possantes meios de produção e de troca, assemelha-se ao feiticeiro que já não pode controlar as potências infernais por ele postas em movimento”. (MARX; ENGELS apud JUNIOR, COMUNICADO ANPED)<sup>1</sup>

Pretendemos analisar neste artigo as Leis de Diretrizes de Base (LDB) promulgadas sob a Lei 5.692/71 e sob a Lei 9.394/96 considerando como ponto central as transformações pedagógicas das referidas leis, que de uma orientação tecnicista assume um caráter “humanista”. A primeira vista, lançando um olhar mais ingênuo à questão, podemos pensar que se trata de um avanço nas políticas públicas possibilitado pelos pensadores da área no curso do seu desenvolvimento, isto é, a constatação de que uma educação humanística é melhor, mais integral, em oposição a uma educação meramente tecnicista, outra hipótese ingênua seria acreditar que tal transformação tenha acontecido devido a um “progresso” histórico, concretizado pelo Estado, entendido como materialização dos interesses coletivos, a partir do sistema de significações da realidade social. Entretanto, pensando a educação, não como área isolada mas relacionada com outras instâncias, como a economia e a política, podemos ensaiar hipóteses mais ousadas e mais desafiadoras. Será que não podemos pensar as transformações pedagógicas ocorridas entre as duas LDB’s (Leis de Diretrizes e Bases) como uma necessidade do próprio capitalismo, no seu estágio avançado, por sujeitos mais complexos, adaptáveis e flexíveis, deixando de lado a concepção do trabalhador como aquele pensado no padrão fordista-Keynesiano, segmentado e



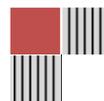
que sabe apenas realizar sua função? Em outras palavras, ensaiar uma hipótese de um capitalismo complexo que exige sujeitos complexos?

Por um lado, sabemos que o capitalismo caracteriza-se por fazer do indivíduo – e fazê-lo acreditar que ele é - a causa de seu sucesso ou de seu fracasso, transformando a sociedade numa verdadeira “arena”, na qual se desenrola uma competição onde só vencem os melhores, excluindo dessa forma os perdedores – sendo eles mesmos as causas de suas derrotas ou sucessos -, conseqüentemente o “outro” surge como um obstáculo, ou como aquele com quem devo duelar, com quem devo competir. Nesta perspectiva, nada melhor que uma educação técnica com uma ideologia produtiva, que esteja compromissada de antemão com o trabalho, entendido a partir de uma perspectiva capitalista, do lucro e da Mais-Valia. Um sistema no qual a classe dominante pode dividir trabalho e o trabalhador multiplicando seus lucros.

O modelo Fordista-Keynesiano oferece justamente esse modelo “[...] o qual se caracteriza pelo fato de consubstanciar-se em uma base técnica desqualificada, parcializada e repetitiva”. (SAMPAIO et Al, 2002, p.05) que se contrapõe com o Toyotismo por ser “[...] produtiva seriada, flexível e diferenciada, incluindo a terceirização dos serviços com o desenvolvimento de novas tecnologias de ponta, entre as quais, a biotecnologia, a microeletrônica, a informática e a telemática” (SAMPAIO et Al, 2002, p.05). Nos dois modos de se pensar o trabalho, a função técnica é um elemento mais valorizado que propriamente o elemento humano.

Nas Leis de Diretrizes e Bases 5.692/71, este modelo aparece na afirmação de uma profissionalização compulsória, formação técnica, útil à produção, logo, limitada pela sua própria especificidade, lemos no Cap. 1, Art. 4º § 3º o seguinte “Para o ensino de 2º grau, o Conselho Federal de Educação fixará, além do núcleo comum, o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins [...]” tratando da parte ‘especial’ do currículo, Cap. 1, Art. 4º § 2º item a, o documento diz que “Terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho [...]”, referindo-se ao Ensino de 2º Grau (atual Ensino Médio) especificamente, o documento é sumário, afirmando no Cap. III, Art. 21 que “O Ensino de 2º Grau destina-se à formação integral” do adolescente” (BRASIL apud CAMARGO (Org), 1981, p. 18; 20; 22 ). Assim, a transformação na legislação atesta que,

[...] na prática, para as escolas estaduais de 2º grau, o reconhecimento legal do fracasso da profissionalização compulsória, ao mesmo tempo que as liberava para oferecer, às claras, a formação propedêutica que boa parte delas nunca havia deixado de manter, na forma dos mais variados disfarces curriculares. (FERRETI, 2000)



Como a escola não existe de maneira isolada mas constitui fenômeno contextualizado histórico-geograficamente, temos que pensar a Lei 5692/71 foi redigida e pensada por uma tendência técnica, onde “[...] a escola foi transformada em empresa [ ] como para a empresa o importante é o produto obtido, para essa tendência a avaliação foi erigida em ponto culminante do processo de ensino [...]” e continua Alves (1984) afirmando que “essa tendência que possuía visão sistêmica da escola e do processo ensino-aprendizagem, tendo com a origem sua forma de pensar nos Estados Unidos [...]”. (ALVES, 1984, p. 05)

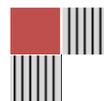
Junto com outras tendências de menor relevo – a tendência Rogeriana, cujo foco da educação está centrado no aluno e uma tendência a qual denominamos de Relacional, a que procura estabelecer estruturas relacionais, deixando de lado aspectos do conteúdo<sup>iii</sup> - o tecnicismo no ensino “[...] reduz bastante o espaço de atuação do professor, desenvolvendo a figura do técnico e o espaço por este ocupado, na formulação e desenvolvimento do currículo [ ] A visão empresarial/sistêmica da escola exige o estabelecimento da divisão do trabalho no ensino<sup>iv</sup>” (Ibidem, P. 06). A ligação desta perspectiva, herdeira do Positivismo, com o Capitalismo parece ser evidente. Deste modo, nada mais “natural” do que uma formação média cuja ênfase é técnica.

Além disso, o Brasil historicamente vivia o auge de sua expansão industrial e “necessitava” de mão-de-obra qualificada – e barata - para o mercado de trabalho. Neste quadro, por que não elaborar uma legislação educativa comprometida com este tipo de economia? Assim, a educação é forçada a obedecer a regras estranhas a ela mesma e se submeter a economia de mercado.

## DESENVOLVIMENTO

A Lei 9.394/96 nasce em um outro contexto, o da Globalização, num estágio de um capitalismo avançado, sofisticado e complexo: da Internet, da Nanotecnologia, da Tecnologia Digital, da Engenharia Genética entre outras. Os modelos Fordista-Keynesiano e Toyotista, como modelos de trabalho, foram superados porque já não dão conta de um cenário “Pós-moderno”, entretanto, o capitalismo, para continuar crescendo deve impor outros modelos, mesmo modelos que, no fundo, são paradoxais com a sua própria proposta.

Nesse contexto, o modelo de trabalho não poderá ser unilateral, nem “mono”, visto que não é possível pensar um trabalhador que “só aperte parafusos” ou “só atenda telefone”, faz-se



mister um trabalhador flexível, adaptável, com muitas habilidades e criativo, porque diferentemente do trabalhador da década 70, fixo, estável, ele deverá saber como se “modular” nas variações intempestivas do mercado, deverá saber enfrentar o desemprego, se reciclando, se atualizando, sob uma “formação continuada”, permanente, sem fim.

Neste contexto, a educação não é mais vista como uma transmissão de conhecimento, sistema bancário criticado ardorosamente por Paulo Freire, nem uma “formação” de sujeitos, mas é aquela que desenvolve nos alunos “habilidades e competências” que os prepare para a vida, orientada pelo trabalho, flexível, adaptável e precário.

A Lei 9394/96, Cap. II Seção I Art. 22 , divide a educação em dois níveis, básico e superior e subdivide a educação básica em fundamental e média e não em graus, como na legislação anterior, cujos objetivos são uma “educação básica tem [que tenha] por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1999, P. 43) e, no tocante ao ensino médio, especifica que ele deve levar o estudante a:

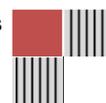
“I - consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento dos estudos;

II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III a Aprimoramento do Educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos , relacionamento teoria e prática, no ensino de cada disciplina” (Cap. II, Art. 33, Seção IV).

Percebemos claramente os elementos que evidenciam a mudança de um tecnicismo via profissionalização compulsória para uma visão “humanista” na sua orientação geral, desdobrando os vários elementos desta orientação, o documento nos alerta para: i)



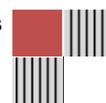
prosseguimento dos estudos – tendo em vista aqui, o prenúncio de uma formação permanente exigida por uma luta acirrada no mercado de trabalho, não mais o entendimento de “terminalidade” do antigo segundo grau, mas a necessidade de uma continuação; ii) uma preparação básica para o trabalho – e não uma qualificação para o trabalho, como rezava a lei anterior; iii) busca-se um “cidadão” flexível e adaptável, não o cidadão que transforma, mas que se adapta às condições existentes. Podemos pensar a nova legislação sustentada por duas noções: trabalho e cidadania, modificadas e deformadas pela lógica do mercado.

Com uma orientação “humanista”, a nova legislação montou um currículo dividido em áreas do conhecimento, no qual procura-se um equilíbrio entre elas. Disciplinas como a Sociologia e Filosofia, suprimidas dos currículos pelas (ir) razões de uma Ditadura Militar que não toleravam opositores foram reintroduzidas no currículo de maneira precária<sup>vi</sup> é verdade, mas conquistaram ao longo de dez anos sua presença curricular obrigatória.

## CONCLUSÃO

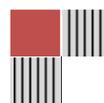
A mudança contemplada da atual legislação poderia, a primeira vista, parecer um avanço, no sentido claramente humano, de formação integral do ser humano e todas as suas potencialidades, entretanto, temos a hipótese de que o atual estágio do capitalismo necessita de pessoas com melhor qualificação, “treinadas” – e não educadas - em um pensamento complexo, com uma formação mais geral que permite flexibilidades para as formações específicas – oferecidas pelas próprias empresas do que pela escola -, adaptáveis e dispostas a *ocupações* e não mais trabalho.

Se por um lado, o Estado persegue, teoricamente, essa formação humana, evidenciada pela mudança de orientação da LDB – Lei de Diretrizes e Bases - e possibilitada pelas disciplinas ditas “humanas”, esse mesmo Estado não possibilita condições materiais para a real humanização do ensino, evidente nas salas lotadas de alunos, professores mal-remunerados, edifícios escolares deteriorados, inadequados para o perfil do novo estudante – desenhado pelo próprio Estado-, formação precária do professor, ausência constante de materiais pedagógicos necessários para um trabalho docente que possibilite uma formação realmente humana. Destas condições surgem os quadros de indisciplina, violência e desrespeito, que se aproximam mais da barbárie do que da civilização.



De todo modo, o regresso de tais disciplinas e esse interesse pela formação humana – mesmo que necessário ao atual modo de produção capitalista – já representa a possibilidade de um trabalho cujo objetivo é o despertar de uma consciência letárgica, para que saiam (os) da atual apatia política sentida por todos e nos jovens em especial, para que reconheçam o protagonismo que representam para o futuro do país, bem como para que se multipliquem os debates e as discussões sobre temas tão “velhos” e tão contemporâneos, como a democracia, os direitos humanos, ética e política cujo fim é um estudante crítico, consciente e atuante.

A guisa de conclusão, podemos notar as contradições que o capitalismo coloca a si próprio, necessita de pessoas com formação ampla e geral, de pensamento complexo e dinâmico, proporcionado por uma formação “humana”, deixando para trás a necessidade de perfis estritamente técnicos, entretanto, essa própria necessidade – do capitalismo – pode, dependendo de seus agentes sociais, de uma formação realmente humana, representar seu próprio fim, momento da superação do neoliberalismo por um sistema social realmente mais “humano”.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, N., Formação do jovem professor para a educação básica. In Caderno **CEDES** v. 17, ano 1984: Campinas, 1984.

BRASIL, **Lei de Diretrizes de Bases**. Brasília, 1999.

BRASIL apud CAMARGO, O.O. (Org.), **Legislação de Ensino – Leis Federais e Estaduais**. São Paulo: Claretiano, 1981.

CUNHA, L. A., **Educação, Estado e Democracia**. 3 ed. Campinas: Cortez,

ETCHEVERRY, A. **O conflito atual dos humanismos**. Trad. M. Pinto dos Santos. Porto: Tavares Porto, 1958.

FERRETI, C. J. Mudanças em sistemas estaduais de ensino em face das reformas no Ensino Médio e no Ensino Técnico in **Revista Educação & Sociedade** v.21 n. 70: Campinas, 2000.

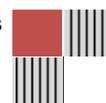
JUNIOR, COMUNICADO ANPED, J. S., **Trabalho, Estado e Escola – crises que se entrecruzam**. Trabalho apresentado no GT 09. Disponível em: <  
<http://www.anped.org.br/25/justinosousajuniort09.rtf>> Acesso em: 11/09/06.

<sup>i</sup> Marx e Engels nesta obra e especificamente nesta passagem delinham com beleza literária a dinâmica do capitalismo e seus movimentos antagônicos que amaldiçoa tudo o que é sólido a se desmanchar no ar, como se nada fosse. Assim as mudanças tornam-se tão bruscas e tão rápidas que tudo aquilo admitido como sólido assume sua verdadeira face: aérea. Será que as forças centrífugas que o expande e formas centrípetas que o condensa num movimento contraditório que leva no fim à destruição de tudo, atuarão na sua própria natureza, por seus próprios mecanismos? Deste modo, a presente passagem mostra-se paradigmática para o entendimento da problemática em questão e suas implicações nas políticas públicas vinculadas a Educação.

ii

<sup>1</sup> Grifo nosso

iii Vide ALVES, N. *Formação do jovem professor para a educação básica* IN CADERNOS CEDES Nº 17/1984, P. 05.



iv Grifo nosso.

v Grifos nosso.

vi As disciplinas de Filosofia e Sociologia foram reintroduzidas na Lei 9394/96 como disciplinas optativas, de tratamento interdisciplinar, entretanto uma brecha na legislação exigindo do estudante que ao final do Ensino Médio tivesse “domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania” (BRASIL, 1999, p. 47; Cap. II, Seção IV, Art. 36, ítem III) foram umas das bandeiras de luta de vários setores da sociedade, principalmente os professores, que vislumbram nesse retorno a possibilidade de uma educação com mais qualidade.

