

Juliana Magalhães de Castro

Agnus Lauriano

7º ENCONTRO NACIONAL SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

GT 10: História do ensino de sociologia no Brasil

FLORESTAN FERNANDES E A SOCIOLOGIA NAS ESCOLAS: A IMPORTÂNCIA DO
ENSINO CRÍTICO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.

Belém, Pará

2021

INTRODUÇÃO

O presente trabalho procura abordar historicamente o posicionamento do sociólogo Florestan Fernandes sobre o Ensino de Sociologia no então chamado ensino secundário no Brasil, o que hoje corresponde ao Ensino Médio. A fundamentação argumentativa em defesa do ensino de sociologia e sua relação com o momento pelo qual o país passava serão a base para uma tentativa de atualização do exposto pelo autor, procurando responder os seis questionamentos que o mesmo levanta ao final da exposição. A partir da análise apresentada no texto *O ensino da sociologia na escola secundária brasileira*, datado de 1954, pretende-se abrir um diálogo sobre a atualidade dos desafios do ensino de sociologia nas escolas em sua relação com a formação social brasileira. Tal texto foi redigido por Florestan no contexto da realização do I Congresso Brasileiro de Sociologia, onde os debates sobre a obrigatoriedade da sociologia no ensino secundário envolviam intelectuais ligados ao campo da educação e fortaleciam uma visão crítica ao modelo tradicional de ensino, então vigente. O ensino de sociologia aparece então como contraponto à educação tradicional, pensada apenas para a formalização do repasse de conteúdos, sem compromisso com a formação humana em seu sentido mais amplo. Os aspectos metodológicos e epistemológicos do campo de conhecimento das ciências sociais aparecem no debate historicamente acumulado como desafios na defesa da importância do ensino de sociologia. Florestan Fernandes ao abordar tais assuntos dentro de um contexto de transformações sociais pela qual o país passava, a partir de um intenso processo de industrialização e acúmulo de desigualdades sociais, nos chama atenção para o debate sobre o real papel que uma formação sociológica deva cumprir nessa etapa intermediária da educação a qual o ensino secundário – ou ensino médio – corresponde. Nesse sentido, procura refletir sobre a importância de uma educação que não vise apenas responder aos anseios mercadológicos mas antes e sobretudo, traga respostas às necessidades reflexivas de uma formação para além dos moldes tradicionais.

A importância de refletir sobre os apontamentos de Florestan Fernandes sobre o ensino de sociologia na escola secundária reside em resgatar a história da institucionalização da disciplina e todo o acúmulo já realizado ao longo dos anos, no intuito de atuarmos tendo como ponto de partida os caminhos anteriormente traçados até o presente momento.

O presente trabalho, portanto, apresenta como objetivo principal o resgate das formulações de Florestan Fernandes sobre o ensino de sociologia a partir da atualização das questões levantadas pelo autor na exposição de 1954, sendo elas: 1) Quais são as funções que o ensino da sociologia pode preencher na formação da personalidade e que razões de ordem geral aconselham a inclusão da matéria no currículo do ensino de grau médio?; 2) A que concepção deveria se subordinar o ensino da sociologia nos diversos graus de ensino, inclusive no secundário?; 3) Porque se deve desejar a introdução da sociologia no ensino secundário brasileiro?; 4) Quais são as funções que o ensino da sociologia está em condições de preencher atualmente na escola secundária brasileira?; 5) Quais são as alterações de ordem pedagógica, que seriam aconselháveis, tendo-se em vista as condições de integração estrutural e de funcionamento da escola secundária brasileira, para que o ensino da sociologia possa preencher as funções assinaladas?. Há ainda uma sexta questão levantada pelo autor sobre de que forma, no ensino secundário, as ciências sociais deveriam aparecer, como disciplina a parte ou a partir de uma estrutura mais flexível.

Buscando responder e atualizar tais questões, este trabalho busca se debruçar sobre o exposto por Florestan Fernandes, relacionando com o histórico posterior da institucionalização da sociologia no ensino médio até chegarmos a atual reforma do currículo nacional, tendo como referência a BNCC – Base Nacional Comum Curricular, onde o lugar ocupado pela sociologia tem sido objeto de intensas disputas políticas, ideológicas e pedagógicas. À critério de procedimento metodológico, a análise documental é a escolha que melhor responde aos objetivos do trabalho, já que é a partir de uma produção do autor e também das atuais formulações na BNCC sobre sociologia que as questões levantadas deverão ser respondidas. Para viabilizar o trabalho, faz-se necessário, por tanto, contextualizar a produção de Florestan Fernandes dentro do cenário político e econômico no qual foi elaborada afim de compreender e dimensionar com o devido distanciamento temporal o significado que a sociologia ensinada nas escolas normais poderia ter. É sabido que a sociedade brasileira sofreu intensas modificações dos anos 50 para cá e cabe observar que, consideradas tais transformações sociais, a sociologia também foi tendo seu lugar na produção de conhecimento sendo modificado, adaptando-se a cada cenário que emergia no território nacional. Apenas em 2008, depois de muitas idas e vindas é que vemos a consolidação da obrigatoriedade da sociologia no ensino médio e chegamos então ao cenário atual, onde a adoção de uma

Base Nacional Curricular Comum, pautada pelas formulações de competências e habilidades modifica novamente o papel da sociologia na formação de estudantes no ensino médio.

É justamente em diálogo com esse papel que a sociologia pode cumprir na formação de jovens que esse trabalho procura responder as questões levantadas por Florestan Fernandes.

1. BREVE CONTEXTO HISTÓRICO SOBRE A FORMAÇÃO DO SOCIÓLOGO

As reflexões do sociólogo Florestan Fernandes (1920-1995), patrono da Sociologia Brasileira, cujo seu nome e retrato oficial no período em que fora Deputado Federal (1987-1995, de 1987 a 1988 como Constituinte) dá ao plenário onde são realizadas as reuniões da Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados, sobre a educação brasileira e também da disciplina de Sociologia no Ensino Médio perpassou toda a sua trajetória pública enquanto sociólogo, interprete do Brasil e militante político socialista.

Sua formação foi influenciada na efervescência social, política, econômica, cultural e intelectual que o Brasil passava desde os anos 1920 até os anos 1940, principalmente na cidade de São Paulo, “a cidade brasileira na qual a **revolução burguesa** se processou com maior vitalidade, segundo a norma do **Trabalho-livre**, na **Pátria-livre**”, segundo ele próprio em uma de suas principais obras (FERNANDES, 1964, p. II). Foi na capital paulista que surgiu o Movimento Modernista em 1922, o Manifesto dos Pioneiros da Educação em 1932, a fundação da Escola de Sociologia e Política de São Paulo (FESPSP) em 1933 e a Universidade de São Paulo (USP) em 1934, nesta última foi onde Florestan se gradou, fez seu mestrado, doutorado e iniciou a docência universitária substituindo Fernando de Azevedo.

A partir da Revolução de 1930, ocorre a intensificação da industrialização, da urbanização, da emergência dos interesses da burguesia industrial no aparelho de Estado, o enquadramento do proletariado urbano através das legislações sindicais e trabalhistas, conflitos políticos de alta relevância como a Revolução Constitucionalista de 1932 e a Intentona Comunista de 1935, culminando na Ditadura do Estado Novo sob o comando de Getúlio Vargas em 1937 até 1945 juntamente com o fim da Segunda Guerra Mundial e a derrota do Nazifascismo.

O período surgido a partir de 1945 abre a primeira experiência democrática de massas no Brasil que já é uma sociedade caminhando para uma predominância urbana e industrial com a sua economia capitalista cada vez mais expandida e tendo novos desafios sociais principalmente para as classes trabalhadoras que através de suas organizações lutavam por melhores condições de vida reivindicando grandes reformas estruturais e um projeto de país de forma autônoma e independente, rompendo com a dependência do imperialismo estadunidense.

Para Florestan Fernandes, um dos grandes desafios da época era a análise sociológica para captar tais mudanças sociais em curso no Brasil e qual o papel do sociólogo em meio destas mudanças. Uma de suas principais atenções se debruçou sobre a educação pública e também sobre o ensino de sociologia na escola secundária (hoje Ensino Médio) nas necessidades do desenvolvimento do capitalismo no Brasil daquela época.

1.1 O Ensino de Sociologia na Escola Secundária Brasileira

Em 1954, no Congresso da Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS), Florestan Fernandes apresenta o seu artigo *O Ensino de Sociologia na Escola Secundária Brasileira*, tal texto faz parte de um conjunto de intervenções que o sociólogo paulistano realiza durante a década de 1950 e até o início da década de 1960. Parte delas estão reunidos no livro *Mudanças Sociais no Brasil* publicado em 1960, e no caso deste artigo apresentado no Congresso da SBS foi publicado no livro *A sociologia no Brasil: contribuição para o estudo de sua formação e desenvolvimento* publicado em 1977.

Em *O Ensino de Sociologia...*, Fernandes faz a defesa da Sociologia como disciplina obrigatória no escopo do Ensino Secundário da Educação Brasileira, o equivalente ao atual Ensino Médio, retomando argumentos de um debate existente desde o final dos anos 1940 que seus pares como Antônio Cândido, Luiz Antônio da Costa Pinto, Emílio Willems, Donald Pierson, Paul Arbousse-Bastide vinham realizando em face das mudanças sociais que a sociedade brasileira estava passando naquele período que contextualizamos brevemente no tópico anterior. E busca construir uma fundamentação sociológica da introdução da Sociologia como disciplina do ensino secundário sob a seguinte metodologia:

Quando o sociólogo se propõe uma questão desta ordem, ele começa pela análise do sistema existente de fato, no qual se pretende introduzir a inovação. Depois, passa para uma análise mais complexa, em que o sistema é considerado em relação com as condições sócio-culturais que o suportam. E, por fim, chega à análise dos efeitos presumíveis da inovação, tendo em mira o grau de integração estrutural e as condições de funcionamento do sistema, como uma unidade relativamente autônoma e como um complexo de relações dependentes no seio de unidades maiores. Embora seja impossível seguir aqui, rigorosamente, esse procedimento metódico, achamos que nos devemos inspirar nele, na apresentação sumária de nossas reflexões e sugestões. (FERNANDES, 1954, pg. 97.)

Fernandes identifica o ensino secundário brasileiro dentro de uma “função educativa auxiliar e dependente” no sistema educacional brasileiro como preparação para o ensino superior tendo um “caráter humanístico-literário, de extensão enciclopédica e de ação propedêutica, mais preso à *tradição acadêmica* herdada do passado, que às necessidades intelectuais impostas pelo presente.” (idem, *ibidem*) A posição do ensino secundário é estática, segundo o sociólogo paulistano, no sentido de conservação da ordem social herdeira do antigo regime ou da ordem social senhorial escravista. Um ensino médio com mentalidade conservadora sob forte influência dos segmentos sociais com esta concepção de mundo e orientação política onde as principais expressões estão na Igreja e na família. Presente até mesmo em regiões do país onde tem uma grande densidade populacional, mas não está integrada na dinâmica do desenvolvimento capitalista, sua industrialização e urbanização. O sistema educacional, segundo Fernandes, está sob a contradição de não obter uma estabilidade enquanto tal e ser influenciado pelas intervenções das camadas sociais e políticas conservadoras da sociedade brasileira. Um ensino médio na configuração deste sistema educacional sem nenhuma alteração substancial não será um “instrumento consciente de progresso social” na formação de uma “educação dinâmica”.

As ciências sociais nesta configuração do sistema educacional não teriam nenhum papel relevante, aponta Florestan, pois as opiniões tradicionais que presidem este sistema não dariam o reconhecimento que as ciências sociais almejam no

desenvolvimento da educação no Brasil. Para o nosso autor, as mudanças na mentalidade educacional brasileira seriam fundamentais para a formação de um ensino secundário que deixaria sua concepção aquisitiva e enciclopédica, com sintonia ao intenso desenvolvimento urbano, comercial e industrial colocaria as ciências sociais no ensino secundário como uma disciplina que reforçaria a construção de uma ética de responsabilidade e atitude de autonomia crítica com relação ao funcionamento das instituições políticas da sociedade brasileira.

O ensino de sociologia para Fernandes também contribuiria para a formação de uma personalidade com a participação em atitudes cívicas e construindo uma consciência cívica sobre os direitos e deveres da cidadania brasileira, mas para isso ocorrer, segundo o autor, é necessário uma radical transformação no sistema educacional brasileiro e também pensando este sistema com as diferenças demográficas, econômicas, sociais e culturais.

2. A FORMAÇÃO POLÍTICA E O PAPEL DO PROFESSOR EM FLORESTAN FERNANDES

2.1 – Historização do papel da escola e fundamento do sistema educacional no Brasil

Entre as grandes questões levantadas por Florestan Fernandes, no tocante a educação pública no Brasil, está a formação política e o papel cumprido pelo professor. Sabemos que não há dissociação possível entre a qualidade do ensino e a valorização docente, atrelada a função social que cumpre um professor tanto em sala de aula quanto no contexto social e político como um todo.

Tal reflexão aparece latente no texto “A formação política e o papel do professor”, datado de 1965 e escrito por ocasião da condição de paraninfo da turma de 1964 na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP.

No texto, Florestan aponta elementos para uma reflexão sobre a condição material da sociedade brasileira e o papel que os professores cumprem nesse contexto. É a partir de elementos trazidos em suas reflexões que procuramos refletir o tempo presente, a vida presente e os professores presentes.

A condição de capitalismo dependente do país é tema central e presente em toda produção teórica do autor e, nos textos relacionados à educação, não seria diferente.

Florestan explicita constantemente a importância de compreender a nossa sociedade, a partir da ótica do desenvolvimento e seus desdobramentos nas diferentes esferas da produção e reprodução social.

Resgatando historicamente o papel do professor, Florestan aponta que:

Ele era considerado como instrumento de dominação e, muitas vezes, ficava nas cadeias mais inferiores do processo, como aconteceu com o padre em relação ao escravo. O professor era aquele que ia saturar as páginas em branco, que caíam sob suas mãos, e ia marcá-las com o ferrete daquela sociedade (FERNANDES, 1965, p. 65)

Nesse sentido, Florestan aproxima-se da concepção da escola como instrumento de dominação ou, em outras palavras, Aparelho Ideológico do Estado tal qual a concepção apresentada por Althusser (Althusser, 1985).

A formação escolar, por tanto, não teria como objetivo a formação humana em seu sentido mais amplo, mas antes, a formação de reprodução ideológica da classe dominante. Ao professor caberia apenas o papel de manutenção de tal condição sem qualquer reflexão crítica sobre o processo. Podemos localizar essa tipologia na chamada educação jesuítica e na educação tradicional que se consolidou no Brasil desde os primórdios do processo colonizador até meados do século XVIII, com as chamadas Reformas Pombalinas.

Ainda no resgate histórico, Florestan aponta que no apogeu da República, onde encontramos uma sociedade onde se misturavam elementos tradicionais e atrasados, como o mandonismo e despotismo, fez-se possível o surgimento de concepções pedagógicas modernizadoras e reformadoras, tendo como marco o Manifesto dos Educadores, assinado por figuras como Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo. Observa-se no documento assinado por diversos educadores a busca pela modernização da educação brasileira, na tentativa de importar do continente europeu concepções educacionais. Nas palavras de Florestan, era como se “a Revolução Francesa desabasse sobre nós, no plano educacional, sem ter desabado no plano econômico e político” (Fernandes, 1965, p. 68).

Essa contradição entre o que se buscava no plano educacional e o que se encontrava no plano econômico e político, acabou por gerar um horizonte utópico, no tocante ao campo educacional. E é justamente aqui que, articulada com outras contribuições, que encontramos a grande contribuição de Florestan para pensar a educação brasileira: não é possível fazer um debate apenas no campo teórico pedagógico, isto é, no plano das ideias e utopismos. Para compreender a educação brasileira, é preciso adentrar a fundo nos elementos estruturais da mesma, dimensionar os fundamentos do sistema educacional de ensino e o papel que cumpriu - e cumpre - materialmente na sociedade brasileira.

Dessa forma, articular as demandas materiais da educação com a realidade econômica, social e política do país é de fundamental importância. Não se faz possível pensar uma política pública educacional adequada ao cenário capitalista mundial sem pensar nas particularidades da sociedade brasileira.

Como uma nação de capitalismo dependente, o Brasil traz em sua formação social elementos da ordem social anterior, isto é, a ordem social escravocrata. Elementos dessa velha ordem misturam-se a fragmentos de uma ideologia modernizadora, alimentada por parte da burguesia nacional que pouco dá conta de responder às questões sociais consequentes dessa ordem anterior. Desigualdades sociais e raciais acabam por se consolidar e reproduzir-se o suficiente para serem absorvidas como “próprias” da nossa sociedade. Ideólogos das classes dominantes¹ alimentaram, ao longo da história do pensamento social brasileiro, a ideia de que seriam características próprias da nossa sociedade e, por tanto, pouco se preocuparam com a possibilidade de transformação social.

A escola pública brasileira, como campo de disputa, pode ser compreendida como uma contradição em processo, na medida em que possibilita o acesso, por muito tempo negado, à uma educação mínima e necessária aos filhos da classe trabalhadora e, por outro lado, trabalha na manutenção e naturalização da ordem.

2.2 – O papel do professor em sala de aula: sobre neutralidade ética e responsabilidade intelectual.

1 Dentro do campo teórico sociológico, podemos citar o clássico Gilberto Freyre que em sua trilogia acaba por alimentar a concepção de “democracia racial” no país. Ou, em período anterior, Nina Rodrigues e seu projeto eugenista, entre outros.

Florestan Fernandes ainda nos traz a importante reflexão sobre o papel que o professor pode – e deve – cumprir em sala de aula. Até que ponto o professor pode manter-se neutro e não expressar suas próprias opiniões?

O autor procura responder tal questão, a partir da explanação sobre a dicotomia existente entre o professor e o cidadão, como se fosse possível separar nitidamente tais esferas. Segundo Florestan:

Esse debate sobre neutralidade ética implica a ideia de uma responsabilidade intelectual. Isto é, ela é o caminho pelo qual o especialista, saindo da escola normal ou da universidade, norteia-se em termos de uma relação de responsabilidade com a sociedade, isto é, com a ordem. Ele não é colocado numa relação de tensão, mas de acomodação. E quando ele abre o caminho da tensão por outras vias que não são estimuladas a partir do ensino e da pesquisa, nascem apesar das imposições e limitações formuladas em seu nome. A essa concepção correspondeu a ideia de que era necessário separar o cidadão do cientista e do professor. (Fernandes, 1965, p. 70-71)

Para Florestan, o principal elemento na condição humana do professor é o cidadão (Fernandes, 1965, p. 72) já que se assim não for, ele acaba por tornar-se instrumental para qualquer tipo de manipulação. Refletindo sobre tais colocações, podemos afirmar que toda manipulação ocorre para defesa de interesses dominantes, e tal qual nos lembra Florestan, quase sempre de forma **repressiva** e **opressiva**. (Fernandes, 1965, p. 72). Assim, a sociedade cujo olhar sobre a escola é o de mero aparelho reprodutor de ideologia também é a sociedade em que o papel do professor deve ser o mero transmissor dessas ideias, e a crítica-reflexiva não é bem vinda.

Procurando uma analogia com nosso próprio tempo, podemos dimensionar a atualidade das reflexões trazidas por Florestan Fernandes. Em 2015, por exemplo, vimos surgir projetos de cunho conservador por todo o país, sendo o mais expressivo foi o Programa Escola Sem Partido, expresso originalmente na PL 7180/2014, reiterado na PL 867/2015 e resgatado na PL 246/2019. Tal programa se coloca como um fiscalizador

dos posicionamentos do professor em sala de aula, em nome da defesa da “neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado”².

O que aparece como defesa da neutralidade, toda vida, é simplesmente censura. Caberia ao professor apenas o papel de mediador do conteúdo de currículo. Vale lembrar que tais projetos circularam paralelamente ao debate sobre a nova BNCC, cujo elementos debateremos mais a frente. Nos parece pertinente observar que uma coisa não se dissocia da outra. Ainda que não aprovado enquanto Projeto de Lei, o Escola Sem Partido acaba aparecendo na medida em que as “novas” concepções educacionais colocam o professor como esse instrumento de mediação, retirando subjetividades e tornando fluído o processo de ensino e aprendizagem.

Ainda contribuindo nessa questão, Florestan aponta para a necessidade do professor não estar alheio às transformações da sociedade global e ter como tarefa também se posicionar diante delas. Segundo o autor:

O professor não pode estar alheio a esta dimensão. Se ele quer mudança, tem de realizá-la nos dois níveis – dentro da escola e fora dela. Tem de fundir seu papel de educador ao seu papel de cidadão – e se for levado, por situação de interesses e por valores, a ser um conservador, um reformista ou um revolucionário, ele sempre estará **fundindo os dois papéis**. (Fernandes, 1965, p. 72-73)

É justamente na compreensão de que o professor não é apenas um professor, mais também um agente ativo de transformação que podemos apontar para a fundamental importância de compreender que seu papel vai muito além de um simples mediador. As reformas atuais do ensino público no Brasil, seguindo uma tendência mundial, levam a ressignificação do papel docente, colocando-o cada vez mais como simples reproduzidor de ideologia ao passo em que intensificam o processo de precarização do trabalho docente, passando desde a desvalorização da carreira até o acúmulo de funções dentro do chão da escola. Atuar no campo educacional no Brasil é estar em uma das mais disputadas trincheiras da luta de classes no país. A atuação em sala de aula é uma atuação eminentemente política. Não há como dissociar e neutralizar a atuação profissional do professor tal qual os ideólogos das classes dominantes procuram fazer, seja por meio de projetos de caráter mais conservador, como o Escola

2 Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1707037&filename=PL+246/2

Sem Partido, seja através de um discurso velho que se pretende novo como o da reforma empresarial do Ensino Médio.

3. O DILEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO: A REFORMA DO ENSINO MÉDIO (2017) SOB À LUZ DA SOCIOLOGIA CRÍTICA DE FLORESTAN FERNANDES

A lei 13.415/17 trouxe novamente para o palco educacional brasileiro o “velho” travestido de “novo” debate pragmático sobre o sentido do currículo no Ensino Médio. O sentido da formação e consequente obtenção de diploma aparece embebecido no discurso neoliberal que vende muito, mas pouco está disposto a pagar.

Se considerarmos verdadeira a máxima de Marx que diz que a história se repete, ora como tragédia, ora como farsa (Marx, 2018), podemos ter como ponto de partida o acúmulo sócio histórico de lutas e resistências na educação brasileira, diante de diversos cenários de disputa de método, concepção e interesses de classes, sob o qual se circunscreve o que Florestan Fernandes vai chamar “dilema educacional brasileiro” (Fernandes, 1960). Para tanto, faz-se necessário voltar ao tempo e visitar as contribuições do autor, procurando elementos que possam subsidiar o presente debate sobre a Base Nacional Comum Curricular ou BNCC.

De início, é importante contextualizar que o debate sobre a BNCC não é novo e se inicia, de forma sistematizada, a partir da consolidação da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes de Base Nacional, LDBEN, datada de 1996. Já ali, apareciam apontamentos que refletiam sobre a necessidade de um currículo unificado mínimo, que abarcasse todo território nacional.

Em um contexto de reforma gerencial do Estado, o papel da educação também era ressignificado, procurando adequar-se aos parâmetros neoliberais da chamada *Era Global*. Dessa forma, o currículo era pensado dentro da lógica da eficiência e respostas às necessidades mercadológicas. Nesse cenário, não houve espaço em que o ensino de sociologia pudesse florescer, dado o caráter crítico-reflexivo inerente ao pensamento sociológico. Nem mesmo Fernando Henrique Cardoso, discípulo de Florestan Fernandes e presidente da República à época foi capaz de defender o ensino de sociologia na educação pública brasileira.

Floresta Fernandes, ao escrever sobre o desafio e dilema educacional brasileiro nos fala sobre a educação característica dos países denominados subdesenvolvidos, atentando para o fato de que, em geral, ocorre a “importação de certas técnicas intelectuais” (Fernandes, 1960, p. 420) dos países centrais.

Por consequência, temos a tentativa de uma adequação artificial a uma visão universalizada de ensino. Segundo Fernandes:

(...) as instituições escolares brasileiras estão organizadas para satisfazer as funções estáticas universais da educação sistemática na civilização letrada do Ocidente, mas sem entrosá-las às flutuações socioculturais da vida humana na sociedade brasileira e em completo detrimento das potencialidades dinâmicas da própria educação sistemática. (Fernandes, 1960, p. 418)

Qualquer semelhança não deve ser interpretada como mera coincidência. Isso porque, apesar de refletir em um período histórico bem anterior ao que vivemos, Florestan aponta para elementos estruturantes da educação em países de capitalismo dependente e fundamenta, a partir de um rico estudo histórico sobre a educação brasileira.

Problematizando ou, de certo modo, *sociologizando* a educação brasileira, Florestan Fernandes afirma que o dilema educacional de nosso país possuiria dois polos negativos. O primeiro instituições onerosas e profundas e segundo, meios de intervenção insuficientes para fazer face com expectativas definidas de sucesso, às exigências práticas existentes. (Fernandes, 1960, p. 419).

Trazendo, à luz da crítica sociológica tais reflexões para o contexto atual, quais seriam as respostas encontradas para dar conta desses polos negativos encontrados no nosso dilema educacional?

3.1 A reforma empresarial da educação: o universalismo mercadológico, diluição dos conteúdos.

A problematização da educação no Brasil não vem de agora. Entende-se que o campo educacional funcione como um problema, em certa medida algo disfuncional,

que precisa constantemente ser ajustado. Tal sentimento não ocorre por mero acaso.

Segundo Florestan:

Os (problemas educacionais brasileiros), vistos de uma perspectiva macrosociológica, apresentam-se, em grande parte, como produtos de nossa incapacidade de ajustar as instituições educacionais às diferentes funções psicoculturais e socioeconômicas que elas devem preencher e de criar um sistema educacional suficientemente diferenciado e plástico para corresponder, ordenadamente, à variedade, ao volume e ao rápido incremento das necessidades escolares do país como um todo, (FERNANDES, 1960, p. 416)

A dificuldade encontrada em pensar um sistema público de ensino que seja capaz de corresponder as necessidades da **sociedade brasileira** e não simplesmente do mercado nos chega como política pensada, planejada e estruturada, Com isso, compreende-se que a falta de compromisso da burguesia nacional com o desenvolvimento socioeconômico do país, tão característica dos países de capitalismo dependente, muitas vezes, aparece como um entrave a defesa de uma educação pública, gratuita, universal e de qualidade.

Observamos nos últimos anos, por exemplo, o empenho cada vez maior do chamado mercado educacional, através de suas instituições e organizações, em intervir e ditar padrões na educação básica brasileira. Tal processo aparece como consequência de uma reforma cujo objetivo remonta ao velho discurso neoliberal do pragmatismo ainda que transversalizado por uma educação aparentemente crítica-reflexiva e humanizada.

A chamada Reforma do Ensino Médio, expressa inicialmente na Medida Provisória 746/16 e consolidada na lei 13.415/17, enfatiza, a partir da BNCC, a consolidação do ensino baseado em competências e habilidades. Pautado em um relatório da UNESCO, de 1996, assinado por Jacques Delors, a educação por competências e habilidades coloca como objetivo educacional “universal” quatro pilares para educação no século XXI, que seriam: 1 – Aprender a conhecer; 2 – Aprender a fazer; 3 – Aprender a conviver; 4 – Aprender a ser.

Soma-se nesse processo a exclusão da Lei 11.684/2008, cujo conteúdo garantia a obrigatoriedade da sociologia no ensino médio, de forma em que não há, atualmente, uma total exclusão da disciplina, mas, ainda a partir da nova BNCC, uma diluição dos conteúdos em grandes áreas – no caso da sociologia, na área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

A formação por competências e habilidades acaba tendo como uma consequência direta, a diluição de conteúdos que desemboca numa diminuição da importância formativa das disciplinas da área de humanas. É aqui que se faz refletir as contradições existentes entre discurso e prática, pois, apesar de se manter no papel a necessidade de uma educação reflexiva, na prática, o foco da aprendizagem se concentra em outras áreas – português e matemática, mais expressivamente – e, no caso das escolas profissionalizantes, na base técnica.

Ao professor de sociologia, resta a adaptação. Disciplinas inseridas à critério das instituições de ensino, que compõem a base diversificada do currículo acabam sendo lecionadas pelos profissionais da área, tais como Mundo do Trabalho, Projeto de Vida, Empreendedorismo e, em casos mais absurdos, Educação Financeira, como é o caso do estado do Paraná. O conteúdo sociológico, na prática, vai se diluindo e se caminha para um ensino cada vez mais pragmático e voltado para o mercado, tal qual já vimos em outros momentos da história.

Há ainda nesse bojo a forte presença das fundações, institutos e organizações que atuam no mercado educacional. Tais fundações tiveram um intenso papel na aprovação e formulação da nova BNCC e permanecem presentes no cotidiano escolar da rede pública.

À título de exemplo, no estado do Ceará, parcerias entre a secretaria de educação com o Instituto Ayrton Senna e Instituto Unibanco são uma constante. O material produzido por tais institutos são utilizados para nortear disciplinas da base diversificada – como mundo do trabalho, formação para a cidadania, projeto de vida, etc – e também na formação dos próprios docentes. Projetos interdisciplinares, coordenados pelas instituições também acabam fazendo parte do cotidiano escolar. A ênfase nas chamadas competências socioemocionais é, atualmente, a principal característica da atuação dessas organizações.

Na página do Instituto Ayrton Senna, por exemplo, é possível acessar documentos que definem o que seriam essas competências socioemocionais e como podem ser trabalhadas. Há ainda diretrizes para trabalhar as mesmas em tempos de crise. Em geral, se baseiam na ideia de Empatia, Foco e Persistência, Responsabilidade, Tolerância ao Estresse e Criatividade e interesse artístico³.

Há ainda documentos produzidos pela gigante do mercado educacional e uma das principais agentes formuladoras da nova BNCC, a Fundação Lemman – cujo CEO, Jorge Paulo Lemman, tem fortuna avaliada em 88,1 bilhões, sendo a quarta maior fortuna da Suíça⁴ - que tratam da chamada aprendizagem centrada no estudante. Na prática, dado os problemas estruturais do nosso sistema educacional, isso corresponde a lançar, sob as costas do docente, a responsabilidade pelo bom desempenho do estudante, fazendo com que caiba ao professor fazer um “atendimento” personalizado aos alunos, procurando dimensionar possível problemas socioemocionais e trabalhá-los.

Ao analisar os documentos produzidos por tais organizações, observa-se uma fluidez de conteúdo, foco em metodologias de aprendizagem e um esvaziamento de concepções crítico-reflexivas sobre a educação. Como partem do princípio da implementação de uma base comum e foco no indivíduo, acabam por ignorar as idiosincrasias regionais e locais e, por mais que o discurso se baseiem numa personalização do ensino, o universalismo neoliberal acaba se mantendo.

Outra consequência perversa da atuação de tais concepções na educação brasileira é a precarização da profissão docente. Caberia ao professor o papel de mediador de conflitos e mediador de processos de ensino aprendizagem. Em relação ao desenvolvimento das competências socioemocionais, por exemplo, caberia ao professor o papel de “psicólogo”, a partir da escuta solidária e do papel ativo no incentivo ao estudante. Isso acaba retirando da responsabilidade do poder público a necessidade de se pensar em políticas públicas que atendam essas demandas no ambiente escolar, tal qual a presença de profissionais qualificados – psicólogos, assistentes sociais – para tais funções.

3 Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/conteudos/estante-do-educador/as-cinco-competencias-socioemocionais-essenciais-para-momentos-de-criese.html>

4 Dados de 2020, lista da Forbes.

Assim como no texto proposto nos anos 1990, a BNCC atual defende uma formação para autonomia e o respeito à diversidade cultural (SILVA, 2018, p.11) mas, ao mesmo tempo, restringe as possibilidades práticas da humanização da educação. Há ainda uma defesa abstrata e vazia de formar para a cidadania, que não condiz com a realidade de contrastes da realidade brasileira. Não é possível, portanto, pensar em uma cidadania plena, sem pensar numa transformação radical da sociedade.

Os dilemas educacionais brasileiros permanecem, mudando a roupagem e mantendo as contradições já localizadas por Florestan Fernandes na década de 1960, quanto a incapacidade das instituições escolares brasileiras em se ajustarem qualitativa e quantitativamente a necessidades educacionais (FERNANDES, 1960, p. 419).

A diluição da sociologia, por tanto, aparece como consequência direta da defesa de um projeto neoliberal que, resgatado da moribunda década de 1990, procura uma nova roupagem para uma velha prática. Esse discurso empoeirado (SILVA, 2018) tem sido imposto verticalmente às instituições de ensino brasileiro, fazendo com que a precarização do trabalho docente aumente ao passo em que conteúdos críticos e reflexivos sejam cada vez mais diluídos das grades curriculares, focando no indivíduo empreendedor e “protagonista” que, por assim o ser, deve ter empatia, sem distinção, tolerância ao estresse, foco e persistência. Não bastando, cabe ainda a esse indivíduo ser produtivo, um “bom cidadão” e um grande exemplo, para quem, por circunstâncias ignoradas como os problemas estruturais da nossa sociedade de capitalismo dependente, não conseguir atingir a “meta”, nem tão pouco ser exemplo a ninguém.

Aos cientistas sociais que atuam no campo educacional e se debruçam sobre os desafios trazidos por esse grande dilema, cabe pensar criticamente em soluções que rompam o asfalto neoliberal colocado sobre nós. Pois como Florestan nos diz:

(...) os conhecimentos especializados fornecidos pelos cientistas sociais, dão aos educadores a possibilidade de submeterem os problemas educacionais a uma espécie de controle racional que corresponda aos requisitos e aos alvos da reconstrução educacional propriamente dita, que não pode estar subordinada a outros modelos de intervenção, senão os envolvidos pela mudança cultural provocada. (FERNANDES, 1960, p.434)

Dessa forma, pensar sociologicamente na necessidade de transformar a educação de fato para uma educação engajada e transformadora da realidade e não simplesmente adequar a educação aos desafios mercadológicos é tarefa mais que em atraso, prerrogativa necessária para romper a ordem vigente e poder sonhar com um futuro humanamente diverso e socialmente livre.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As contribuições de Florestan Fernandes para pensar a educação pública brasileira são inestimáveis. Desde a contextualização do papel da escola, passando pelos apontamentos sobre o papel político do professor, Florestan contribui imensamente no pensamento crítico sobre a escola e também sobre a necessidade de transformação da ordem social vigente.

Acreditamos que os apontamentos feito pelo autor podem e devem ser utilizados para interpretação da nossa atualidade educacional, a partir de ressignificações pertinentes, consideradas as características específicas de nosso tempo.

Em tempos de descaso e política pública de abandono somada a uma reforma empresarial que procura esvaziar cada vez mais o ensino crítico, moldando a parte reflexiva da educação dentro de uma concepção limitada de cidadania por dentro da ordem, faz-se necessário apontar para um horizonte de transformação que não seja apenas utópico, mas necessário. É preciso que possamos ir além, encarando de frente o dilema educacional brasileiro, a partir de uma disputa real de projeto educacional e de sociedade.

Resgatar as contribuições desse grande cientista social, professor e militante é tarefa mais que necessária ao pensarmos no campo educacional e seus desafios. Ler, interpretar e ressignificar suas contribuições a um ensino verdadeiramente crítico na educação brasileira é essencial na defesa da educação pública, gratuita, socialmente referenciada e de qualidade no nosso país.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTHUSSER, L. Aparelhos Ideológicos de Estado: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado (AIE). Tradução de Maria Laura V. de Castro. Introdução crítica de José Augusto Albuquerque. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. São Paulo: Saraiva, 1996.

_____. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

FERNANDES, Florestan. O Dilema Educacional Brasileiro. In: Ensaios de sociologia geral e aplicada. São Paulo: Ed Pioneira, 1960, p. 192-219.

_____. A formação política e o trabalho do professor. Marília: Lutas anticapital, 2019.

_____. O Ensino de Sociologia na Escola Secundária Brasileira. Mimeo, 1954, Anais do Congresso da Sociedade Brasileira de Sociologia.

_____. A Integração do Negro na Sociedade de Classes. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 1964.

FUNDAÇÃO LEMMAN. Estudante no centro: uma abordagem para hoje e amanhã. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materiais/estudante-no-centro-uma-abordagem-para-hoje-e-amanha>. Acesso em 12 de maio de 2021.

Câmara dos Deputados. Projeto de Lei n. 7180/2014. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=606722>>. Acesso em 31 de maio de 2021

_____. Projeto de Lei n. 867/2015. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=286B1B87D7AF413244ADA930E17D364D.proposicoesWeb1?codteor=1317168&filename=Avulso+-PL+867/2015. Acesso em 31 de maio de 2021

_____. Projeto de Lei n. 246/2019. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegracodteor=1707037&filename=PL+246/2. Acesso em 31 de maio de 2021

INSTITUTO AYRTON SENNA. Competências Socioemocionais para contexto de crise. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/socioemocionais-para-crieses.html>. Acesso em: 20 de maio de 2021

SILVA, Mônica Ribeiro da. A BNCC DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO: O resgate de um empoeirado discurso. Belo Horizonte: Educação em revista, 2018