

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - UFPR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO – MESTRADO EM
ECONOMIA POLÍTICA DA EDUCAÇÃO**

**EDUCAÇÃO GERAL E PROFISSIONAL: ENSINO MÉDIO INTEGRADO E AS
POSSIBILIDADES DA FORMAÇÃO UNITÀRIA E POLITÉCNICA**

VERA BRESSAN

**CURITIBA
2006**

VERA BRESSAN

**EDUCAÇÃO GERAL E PROFISSIONAL: ENSINO MÉDIO INTEGRADO E AS
POSSIBILIDADES DA FORMAÇÃO UNITÁRIA E POLITÉCNICA**

**Dissertação apresentada como requisito
parcial à obtenção do grau de Mestre em
Educação e Trabalho: Economia Política da
Educação, pela Universidade Federal do
Paraná.**

**Orientadora: Prof^a. Dr^a. Mônica Ribeiro da
Silva**

**CURITIBA
2006**

TERMO DE APROVAÇÃO

VERA BRESSAN

**EDUCAÇÃO GERAL E PROFISSIONAL: ENSINO MÉDIO INTEGRADO E AS
POSSIBILIDADES DA FORMAÇÃO UNITÁRIA E POLITÉCNICA**

Profª Drª Mônica Ribeiro da Silva

Prof. Dr. Nilson Garcia

Profª Drª Edaguimar Orquizas Viriato

**CURITIBA
2006**

“Oh, as estranhas exigências da sociedade burguesa que primeiro nos confunde e nos desencaminha, para depois exigir de nós mais do que a própria natureza!”.

Goethe, Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister

DEDICATÓRIA

Este trabalho é dedicado primeiramente a Deus, meu companheiro na caminhada dos sonhos, a todos que acreditam num sonho e que por ele lutam a vida toda, aos meus pais, João e Nina, com quem aprendi a sonhar, aos meus filhos, César Augusto e João Pedro, por quem persigo este sonho, ao meu esposo César Bressan, que me permite sonhar, a professora Edaguimar Orquizas Viriato, por me incentivar a sonhar e em especial a minha orientadora, doutora Mônica Ribeiro da Silva, pela sua dedicação e carinho no auxílio da realização deste sonho.

RESUMO

Pretende-se com esse estudo analisar criticamente sobre a trajetória do Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil a partir das reformas educacionais. O aspecto central norteador da pesquisa é a questão da integração entre Educação Geral e Profissional, sinalizando mudanças no sentido de possibilitar uma formação unitária e politécnica para o Ensino Médio Integrado, possível a partir do Decreto 5154/04. A discussão abarca reflexões sobre as possibilidades da efetivação do Ensino Médio Integrado nas escolas públicas contemporaneamente. Parte-se do pressuposto de que a escola, atendendo à organização da divisão do mundo produtivo, geradora da dualidade estrutural, contempla essas demandas e perpetua uma formação diferenciada, para classes sociais distintas, caracterizando a dualidade histórica no Ensino Médio. O debate em torno dessa dualidade voltou à tona no contexto da atual reforma educacional, que tem gerado a promoção e a manutenção do movimento de articulação/ desarticulação entre Ensino Médio e Profissional. Discute-se, a partir da legislação atual, com o Decreto 5.154/04, as possibilidades de o Ensino Médio Integrado estruturar-se com vistas a proporcionar formação geral e específica, individual e coletiva para os jovens, tendo como princípio educativo o trabalho e sua relação entre ciência e cultura, possibilidades postas para o atual contexto histórico da educação brasileira. Essa análise se desenvolve tendo como bases teórica e metodológica a perspectiva da formação unitária e politécnica proposta por Antonio Gramsci, sustentada a partir da integração do mundo da cultura com o mundo do trabalho no que concerne à formação.

Palavras-chave: Ensino Médio e Profissional; Ensino Médio Integrado; Formação Unitária.

ABSTRACT

This study aims at to contemplate critically on the path of the High School and Professional Teaching with relationship to your identity and the process of construction of the pedagogic proposals that embrace this level of teaching of the educational politics. The aspect principal of the analysis is the reflection of the education in the High School and Professional Teaching and the subjects that determine them. The presupposition that, assisting to the organization of the productive world, the school contemplates the demands that originate differentiated social classes, generating of the structural duality that characterizes the path of the High School in Brazil. The duality returned in the context of the current educational reform, that has, through the legislation, generated the promotion and the maintenance of an articulation movement among the High School and Professional Teaching. It is discussed, starting from the current legislation, the possibility of the formation of individual and collective subjects, tends as educational beginnings the relationship among work, science and culture, as well as the put possibilities, in the current historical context, for the Integrated High School and Professional Teaching. The analysis grows tends as the theoretical and methodological bases the unitary and polytechnic formation proposed by Antonio Gramsci, sustained starting from the integration of the world of the culture with the world of the work in what it concerns to the formation.

Key Words: High School and Professional Teaching; Integrated High School; Unitary formation.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	09
 CAPÍTULO I	
Educação Geral e Profissional: finalidades do ensino médio e a questão da dualidade estrutural.....	12
 CAPÍTULO II	
Formação Unitária: perspectivas e possibilidades para o Ensino Médio e Profissional.....	36
2.1 Um breve histórico de Antonio Gramsci.....	37
2.2 Principais idéias de Gramsci sobre a Escola Unitária.....	42
 CAPÍTULO III	
Limites e possibilidades da formação unitária no contexto atual.....	55
3.1 Articulação/desarticulação entre educação geral e profissional nas propostas dos Decretos 2208/97 e 5154/04.....	55
3.2 Possibilidades atuais da escola unitária para o ensino médio integrado.....	64
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	71
REFERÊNCIAS.....	75

INTRODUÇÃO

O presente trabalho estrutura-se como dissertação de Mestrado, apresentada no ano de 2006, ao Programa de Pós Graduação em Educação - PPGE, na Universidade Federal do Paraná - UFPR, sob o título “Educação Geral e Profissional: Ensino Médio Integrado e as Possibilidades da Formação Unitária e Politécnica”.

A pesquisa é embasada em estudo bibliográfico de produções na linha de pesquisa em Educação e Trabalho e nas Leis e Decretos que orientam oficialmente o nível médio de ensino.

Analisa-se criticamente a reforma da educação desde 1925 até a LDB 9394/96 e os Decretos 2.208/97 e 5.154/04, que estruturaram historicamente a forma dual entre Ensino Médio e Profissional e caracterizaram a identidade, finalidades e propostas que definiram este nível e modalidade de ensino. Tendo por base esse histórico, são analisadas as políticas educacionais atuais, principalmente o Decreto 5.154/04 que trás o aspecto da integração entre Educação Geral e Profissional, sinalizando mudanças no sentido de possibilitar uma formação unitária e politécnica para o Ensino Médio. O principal propósito nessa reflexão é discutir sobre a possível efetivação dessas propostas para a educação contemporaneamente.

No capítulo I, são revisitadas as reformas educacionais específicas para o nível médio, analisando a legislação educacional entre o ano de 1925 a 2004, na qual buscamos refletir sobre as relações entre educação geral e

profissional, suas finalidades e a questão da dualidade estrutural que atravessa a educação.

Pretende-se evidenciar o enfoque dado pelos documentos oficiais sobre a ênfase na profissionalização do jovem das classes menos favorecidas por meio de uma educação imediatista e pragmática.

Busca-se entender a partir dos dados históricos e das reformas educacionais, as finalidades propostas e elaboradas para a educação geral e profissional no Brasil, desvelando seus propósitos na objetivação de um Ensino Médio que se adequasse à realidade de cada época, com diretrizes orientadas pela elite governamental que enfocasse uma formação profissional aligeirada, em detrimento da educação integral.

A partir dos anos 90 predominam justificativas em torno da necessidade do domínio de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades como fatores fundamentais para a competitividade econômica. Para tanto, considera-se a educação básica o elemento fundamental, a ser fortalecido no âmbito das políticas públicas para suprir essa necessidade.

Para que seja possível pensar numa possibilidade de contraposição dessa proposição com vistas a uma formação voltada para o mercado, em sentido imediato, baseada no domínio de funções técnicas e operacionais, busca-se, nos fundamentos gramscianos de educação, a partir do capítulo II, uma análise sobre as propostas da Escola Unitária, que têm como objetivo a promoção da formação humanista, geral, política e crítica do jovem. Entende-se que esta formação poderia viabilizar ao jovem da classe trabalhadora sua desalienação em relação ao trabalho e às relações sociais de um modo geral.

No capítulo III, a reflexão é permeada pelas proposições de mudanças na educação com base no Decreto 5154/04. Este Decreto, redireciona o Ensino Médio a uma integração com a Educação Profissional. Discute-se, a partir daí, quais as implicações dessas mudanças, quais articulações e desarticulações promovem e em que bases às referidas mudanças podem consolidar-se.

Parte-se da hipótese de que para a consolidação do Ensino Médio Integrado como fator de avanço, não basta apenas integrar formalmente o Ensino Médio e a Educação Profissional, mas deve-se promover uma integração que atenda aos requisitos necessários para a formação unitária, o que demandaria uma profunda reorganização na forma e no conteúdo do processo formativo, tendo como eixo às relações históricas entre cultura, trabalho e ciência.

CAPÍTULO I

EDUCAÇÃO GERAL E PROFISSIONAL: FINALIDADES DO ENSINO MÉDIO E A QUESTÃO DA DUALIDADE ESTRUTURAL

As escolas são antidemocráticas, não pelos conteúdos que ensinam: acadêmicos, desinteressados, ou técnico-profissionalizantes, interessados, mas pela sua função, a de preparar diferentemente os intelectuais segundo o lugar que irão ocupar na sociedade, enquanto dirigentes ou enquanto trabalhadores. (Gramsci, 1932).

Com a apresentação de um breve histórico da legislação pertinente ao Ensino Médio e Profissional no Brasil, é possível uma melhor compreensão dos aspectos que caracterizam este nível de ensino no que consiste à suas finalidades educacionais e à produção da dualidade.

A reflexão sobre a legislação permite verificar que as finalidades do Ensino Médio e Profissional têm variado conforme a lei vigente em cada período, a perspectiva econômico-social de cada época, bem como os interesses de classes. Tais finalidades compõem as várias reformas educacionais, e é nesses meandros estruturais que é possível compreender a dualidade implícita que acompanha historicamente o Ensino Médio brasileiro. Porém, há que se deixar claro que a dualidade não é uma invenção do sistema educacional, é estrutural e orgânica ao modo de produção capitalista.

A questão da dualidade, característica histórica do Ensino Médio tem uma dupla função:

a de preparar para a continuidade de estudos e ao mesmo tempo para o mundo do trabalho, que lhe confere ambigüidade, uma vez que não é uma questão apenas pedagógica, mas política, determinada pelas mudanças nas bases materiais de produção. (Kuenzer, 2001, p.9)

A educação passou por várias reformas, tendo como destaque a primeira reforma, com data de 1925, proposta por João Luiz Alves. Neste período não existia o Ensino Secundário, somente o ginásial, e após sua conclusão, para ter acesso ao ensino superior necessitava-se realizar exames preparatórios. Este acesso mostrava-se possível somente para os cursos que tinham na estrutura do currículo o ensino propedêutico, geralmente voltado para a elite. Os cursos: normal, técnico comercial e agrícola, voltavam-se para as demandas do processo produtivo e não possibilitavam acesso ao Ensino Superior.

Observa-se que a estrutura do currículo, neste período, traçava dois caminhos para a educação: o primeiro destinado à formação dos intelectuais dirigentes, o segundo, à formação do trabalhador, vinculado ao processo de produção que direcionava a atividades práticas. A finalidade da educação nesta proposta consistia em formar os jovens para assumirem suas funções conforme sua posição de classe, oferecendo, portanto, duas opções de ensino, deixando, assim, entrever uma função distorcida da escola no que concerne à especificidade da preparação profissional.

A ação desta estrutura na educação geral consolidou a dualidade na

legislação do ensino, pois focava uma formação básica geral e terminal que visava o desempenho do jovem para uma função produtiva e, outra propedêutica, que orientava a formação da elite econômica e cultural, possibilitando a continuidade nos estudos.

Diante da situação da educação acima exposta, Francisco Campos propôs, em 1932, uma Reforma para o ensino, que se chamou Reforma Francisco Campos. Foi uma tentativa de dar organicidade ao ensino secundário. A partir dessa estruturação o ensino ficou dividido em dois ciclos: um fundamental, com formação básica geral, e outro, complementar, com característica de propedêutico. Estabeleceu-se o currículo seriado, a frequência obrigatória e a exigência de habilitação nos ciclos para acesso ao ensino superior.

Apesar das contribuições desta Reforma na organização do ensino secundário, sua estrutura não permitia o acesso de todos os alunos nos cursos superiores, pois somente teria acesso ao ensino superior o aluno que fizesse o ciclo complementar que compunha um currículo elitista. Dessa maneira não permitia o acesso à maioria dos alunos, pois estes tinham uma educação primária precária impossibilitando-os de cursar o ciclo complementar.

Esta Reforma ofereceu um ensino diferenciado, com finalidade propedêutica e geral atendendo a públicos diferenciados. Nesta perspectiva, legalizou, a dualidade no ensino assim justificada:

A finalidade exclusiva do Ensino Secundário não há de ser a matrícula nos cursos superiores; o seu fim, pelo contrário, deve ser a formação do homem para todos os grandes setores da atividade nacional, constituindo no seu espírito todo um sistema de hábitos, atitudes e comportamento que o habilitem a viver por si e tomar, em qualquer situação, as decisões mais convenientes e mais seguras. (Romanelli, 2001, p.153).

Na intenção de mudar a função do ensino secundário característico da Reforma Francisco Campos, o Governo Vargas, em 1942, promulgou a Lei Orgânica do Ensino tendo seus motivos explicitados no discurso de Gustavo Capanema:

O que constitui o caráter específico do ensino secundário é sua função de formar nos adolescentes uma sólida cultura geral, elevar a consciência patriótica e a consciência humanística. (Romanelli, 2001, p. 156, apud Nunes)

Neste período, com a Reforma Gustavo Capanema para o Ensino Secundário, foram substituídos os cursos complementares pelos cursos médios, nos quais os Colegiais, Científico e Clássico, destinava-se à formação para o ingresso no ensino superior. A Lei Orgânica do Ensino Técnico-Profissional visava à formação profissional de caráter instrumental, não dando ao jovem acesso direto ao ensino superior e direcionando esse acesso a cursos do ramo técnico cursado. Quem estudava nos cursos Normal, Agro técnico, Comercial Técnico e Industrial, para ter acesso ao nível superior deveria realizar um exame de adaptação. Entretanto, apesar da possibilidade dos alunos de cursos profissionalizantes terem acesso ao ensino superior, faltavam-lhe os conhecimentos gerais, isto é, os “conteúdos considerados como únicos saberes socialmente reconhecidos e válidos para a formação dos dirigentes, denominado por Gramsci de *Princípio educativo tradicional, na vertente humanista clássica*”. (Kuenzer, 2001, p.15).

A estrutura das Leis Orgânicas acentuava um ensino secundário propedêutico, que visava à formação da elite dirigente, preparando-a intelectualmente e promovendo a consciência humanística¹. Entretanto, o ensino propedêutico direcionava-se aos extratos sociais altos, pois os extratos sociais baixos cursavam o ensino técnico que o direcionado para o saber fazer do trabalho. Demarca-se, assim, a separação no ensino médio em vias distintas na formação do jovem para atender à demanda da divisão social e técnica do trabalho.

O ensino técnico-profissional desenvolvido no sistema escolar regular não atendia às necessidades do desenvolvimento da indústria na época, pois se exigia uma formação de mão de obra específica, industrial, que a escola não oferecia. Para tanto, foram criados os sistemas paralelos de ensino.

O processo de industrialização, impulsionado pelas restrições às importações impostas pela economia de guerra na década de 40, estava em uma nova fase de expansão e exigia a preparação de mão de obra em larga escala, o mais rápido e prático possível. (Romanelli, 2001, p.166).

Para atender às demandas da indústria, neste período. o Governo Vargas criou um sistema de ensino paralelo ao ensino oficial, o SENAI (1942), e o SENAC (1946), que atenderiam às demandas de mão-de-obra qualificada exigidas pela indústria naquele momento.

¹ Finalidades do ensino secundário, segundo o Artigo 1º do Capítulo I do Decreto-Lei 4.244/42.

Desse modo, os cursos profissionais seriam destinados aos trabalhadores, que aprenderiam suas funções no mundo produtivo. Destinava-se ao jovem que necessitasse de uma profissão, porém, sem chances de adquirir conhecimentos gerais para cursar o nível superior. Enquanto que o Ensino Secundário e Superior seriam destinados aos dirigentes, que aprenderiam, ali, suas funções.

O Ministro Gustavo Capanema, nas Leis Orgânicas, estabelecia como finalidades para o Ensino Secundário, conforme o Art.1º , :

Formar, em prosseguimento da obra educativa do ensino primário, a personalidade integral dos adolescentes; Acentuar e elevar, na formação espiritual dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência humanística; 3. Dar preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial. (apud Kuenzer, 2001, p.14).

Nesta Lei Orgânica mencionava-se que o Ensino Secundário deveria "formar uma sólida cultura geral", "acentuar e elevar a consciência política e a consciência humanística". Neste sentido, o Ensino Secundário caracteriza-se como formação propedêutica e aristocrática, com tendência a formar as "individualidades condutoras", e preparando os jovens para o ingresso no Ensino Superior.

Por outro lado, o Ensino Técnico-Profissional consistiria na formação para uma imediata ocupação profissional. Neste contexto, aos menos favorecidos restariam os cursos profissionalizantes de nível médio e os sistemas SENAI e SENAC, de iniciativa privada, que atenderiam às demandas por mão de obra qualificada dos setores industrial e comercial em

desenvolvimento.

Em 1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4024/1961), na tentativa de promover articulação entre os ramos secundário de segundo ciclo e profissional e, para viabilizar o acesso ao Ensino Superior, deixa de estabelecer restrições entre educação geral e profissional para ingresso nesse nível de ensino e os cursos realizados no SENAI e SENAC também se articulariam aos níveis fundamental e técnico. Define, assim, no Art.1º., que a formação na educação secundária basear-se-ia, na finalidade de “preparar o indivíduo e a sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que permitiriam utilizar as potencialidades e vencer as dificuldades do meio”. (Brasil, Lei 4024 de 1961).

Por meio dessa diretriz percebe-se a preocupação dos legisladores em efetivar uma formação voltada para o domínio da técnica como fator de desenvolvimento, justificando como possibilidade para o indivíduo vencer as dificuldades do mercado de trabalho.

Como resultado, porém, a escola formaria o jovem de classes favorecidas para continuidade nos estudos, uma vez que estes não necessitavam preparar-se para o trabalho no nível secundário de ensino, relegando tal função às escolas técnicas, que atenderiam às classes trabalhadoras com cursos formadores de mão de obra.

A estrutura do ensino secundário na Lei 4024/61 ofertava duas opções e dois caminhos para a formação, sendo que a “escolha” do jovem dependia de sua posição nas camadas sociais. Essa Lei, apesar de possibilitar a equivalência entre Ensino Secundário e Profissional, não superou a dualidade legal, mantendo-se, assim, a situação da educação de forma semelhante à

definida pelas Leis Orgânicas do Ensino.

Seguindo o leque das reformas, em 11 de agosto de 1971, foi instituída a Lei 5692, que reformou novamente o ensino, com o entendimento de que se deveria ter como finalidade para o ensino secundário, segundo o Art.1º., a formação para o trabalho:

O objetivo geral seria proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização e *qualificação para o trabalho* (grifo nosso). (Brasil, Lei 5692 de 1971).

Na referida Lei, no § 1º., começa-se a nomear o nível médio como Ensino de Segundo Grau. Essa Lei impõe uma única finalidade para este nível de ensino, transformando as escolas de segundo grau em escolas obrigatoriamente profissionalizantes.

A profissionalização do nível médio era vista como uma exigência que teria como resultado selecionar os mais capazes para a Universidade, dar ocupação aos menos capazes e, ao mesmo tempo, conter a demanda de educação superior em limites mais estreitos. (Romanelli, 2001, p.235).

Esta proposta para o Ensino Médio vinculava o currículo a uma educação voltada para o trabalho, designando assim, à escola, o papel de formar mão de obra qualificada para o “crescente mercado de trabalho”, justificado pelo desenvolvimento econômico da época. Tal proposta atendia ao modelo político econômico da Ditadura Militar.

Entretanto, a obrigatoriedade da habilitação profissional tinha como objetivo implícito a contenção da demanda de estudantes secundaristas ao Ensino Superior. Segundo o Ministério da Educação e Cultura, este afirmava que o Ensino de 2º.Grau naquele momento deveria proporcionar ao jovem uma formação voltada para:

Ensinar e abrir oportunidades educativas para os adolescentes, fazer da habilitação profissional uma real preparação para as atividades do trabalho destinadas aqueles que o desejam, dela necessitem de imediato e com ela pretendem realizar suas aptidões em qualquer época. (Brasil, MEC, 1997, p.14).

Na Lei 5692 essa diretriz para o Ensino Médio possuía um caráter marcadamente ideológico. Desvirtua-se a função social da escola ao se impor a ela a qualificação dos indivíduos para o mercado de trabalho. Deslocam-se assim, os problemas sociais e estruturais da sociedade, como o desemprego, para a instituição escolar.

Entretanto, além de não ser este papel exclusivo da escola, a política de habilitação profissional precoce como função do segundo grau voltavam-se, em princípio, para as classes menos favorecidas. Por meio da terminalidade educacional, destinada a “ajudar” o aluno a inserir-se no mundo do trabalho, desviava-se a pressão pelo acesso ao ensino superior.

Com relação à continuidade nos estudos, esta seria garantida pela possibilidade de uma educação de base geral ampla. No caso da terminalidade, a mesma se justificaria por oferecer uma formação que

capacitasse o jovem para o exercício de uma atividade profissional, conforme explicitado pelo CFE²:

Num sistema ideal em que todos concluíssem estudo superior, só esses, em vigor, seriam terminais; mas onde apenas se alcance o primeiro grau escolar, o ensino já terá de ser plenamente terminal. (apud Romanelli, 2001, p.239).

Nessa perspectiva, a estrutura escolar caracterizava-se como um sistema de discriminação social, mantendo e acentuando o dualismo com a separação da formação escolar da elite da formação escolar dos menos favorecidos.

Em termos de legislação, esta separação, perpetuou a dualidade estrutural orgânica ao capitalismo em sua fase taylorista-fordista, marcada pela separação rígida entre trabalho intelectual e trabalho manual, atendendo às demandas da divisão social e técnica do trabalho, que determinavam as funções a serem exercidas por trabalhadores e dirigentes no mundo da produção.

O princípio taylorista-fordista expressa a organização da produção em linha com uma divisão fragmentada do processo de trabalho, este, executado pelo trabalhador manual, enquanto que, no planejamento e na administração exercia-se o trabalho de tipo intelectual.

Nesse sentido, a pedagogia priorizaria a formação profissional pouco qualificada, específica, com aprendizagem definida para ocupação nas demandas fragmentadas do processo produtivo, no qual o trabalhador

²Conselho Federal de Educação, Resolução n°. 48/67.

aprenderia mecanicamente, repetindo sua tarefa. Desta maneira, na formação do trabalhador poderia ser suprimido o conhecimento científico-tecnológico, pois, entendia-se que esses conhecimentos não se faziam necessários, o que contava era somente o saber executar. No entanto, seguindo a divisão social e técnica do trabalho, aos grupos dominantes era mantido o acesso ao saber científico, com vistas ao ingresso no ensino superior.

A concepção pedagógica nos moldes taylorista-fordista continuou presente no Parecer 45 de 1972. Este foi implementado com o entendimento de que toda a escola de 2º Grau deveria transformar-se em escola técnica e que o ensino deveria ser profissionalizante:

Compreendida como um conjunto de ações pedagógicas que levassem o estudante à melhor compreensão do mundo em que vive e à aquisição de uma ampla base de conhecimento que lhe permita adaptar-se e acompanhar as mudanças do mundo do trabalho, do treinamento profissional para um trabalho mera aquisição de técnicas específicas para a realização de um trabalho definido. (apud Kuenzer, 2001, p.24).

Na contramão da proposição acima descrita e numa tentativa de delinear outro caminho para o Ensino Médio, o Ministro da Educação, através do Parecer 76/75, retoma o princípio da articulação entre educação geral e formação específica, com o entendimento de atender às expectativas da realidade exigida no momento. O Parecer afirma que:

Nas sociedades industriais da era tecnológica em que vivemos uma formação humanista baseada

exclusivamente na educação geral seria certamente incidir em anacronismo social, cultural e pedagógico. Como também não seria possível a formação profissional sem uma base sólida de educação geral: não são aspectos antagônicos, são aspectos que se complementam para a formação integral. (Brasil, MEC, 1976, p.477).

O Parecer 76/75, através deste conceito de educação, proporcionaria ao jovem uma formação profissional básica e geral que possibilitaria sua complementação no ensino superior. Nessa perspectiva, o MEC aponta: "*o preparo básico para iniciação a uma área específica de atividade em ocupação, em alguns casos só se definiria após o emprego*" (Brasil, MEC, 1976, p.499).

A proposta desse Parecer não se concretizou, pois a formalização dos cursos técnicos e sua vinculação ao segundo grau não fizeram com que fosse vencida a dualidade entre formação geral e profissional.

O Parecer foi redirecionado pela Lei 7044/82, no sentido de reafirmar a organicidade da concepção dual para o Ensino Médio estruturado em duas propostas de formação, uma, com caráter propedêutico cuja finalidade seria o ingresso na universidade, outra com caráter profissionalizante, de terminalidade, destinada aos trabalhadores.

Essa Lei constituiu-se em um arranjo conservador, reafirmando que a escola é o espaço que favorece apenas os já incluídos nos benefícios da produção e do consumo de bens materiais e culturais, (Kuenzer, 2002, p.30).

A seletividade da escola pública de qualidade era inacessível para o jovem trabalhador que não conseguia passar por esse funil; para este, a via de acesso ao mundo do trabalho se dava pelas habilitações plenas. E, o Ensino Médio propedêutico ou básico, manteve-se em grande oferta, como via de acesso ao ensino superior.

Essa situação é resultado, de um lado, pela falta de recursos para se criarem boas escolas profissionais que proporcionassem educação de qualidade para um número maior de jovens, ficando restrito a poucos o acesso a escolas que oportunizassem conhecimentos na orientação de profissões que empregam menos trabalhos manuais e com melhor remuneração. Mantém-se assim, na sociedade, o *status quo* das profissões mais intelectualizadas.

A partir da década de 90, no Brasil, ocorreram várias reformas, sob a alegação da necessária racionalização imposta pelo processo de reestruturação produtiva. Tal reestruturação é, em parte, concernente ao avanço da microeletrônica, das telecomunicações, da globalização da economia, dentre outros fatores demandados pela nova ordem mundial emergente no capitalismo.

Paralelamente à reestruturação produtiva, a reforma do Estado se tornou tema central e de amplitude mundial, sendo uma resposta ao processo de globalização econômica. Tal reforma reduziu a autonomia dos Estados Nacionais em formular e implementar políticas, limitando assim, os direitos sociais e os gastos estatais, devendo-se secundarizar o campo social, transformando diversos setores, como saúde e educação, em terreno mercantil.

Nesta onda de novos paradigmas desejados pela reestruturação da

sociedade capitalista, no que concerne à educação brasileira, após muitos debates sobre as reformas que a constituiu, houve avanços significativos para o Ensino Médio:

As negociações que antecederam a promulgação da Constituição de 1988, entre progressistas e conservadores... garantiu a gratuidade do Ensino Médio e o acesso aos níveis mais elevados do ensino. (Kuenzer, 2001, p.26).

Além das lutas democráticas por um ensino gratuito e de qualidade, e também, para adequar-se a este momento, se pensava na elaboração de um projeto para a educação pública condizente com o processo de democratização.

Esse projeto balizou as discussões em torno da Constituição Federal de 1988, que assegurou uma educação com princípios básicos implícitos que retomava a dimensão do desenvolvimento da pessoa, permanecendo a intenção de preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.

Para a garantia desses direitos, a educação nacional buscou adequar-se à Constituição, sendo, assim, elaboradas as novas Diretrizes e Bases para a Educação Nacional – LDB 9394/96.

Com as mudanças devidas à reestruturação da sociedade e também para responder a este momento histórico da educação, a LDB estruturou-se, em princípio, como:

Uma opção pela educação básica unitária, comum para todos os cidadãos... incorporando o conceito de

trabalho, reconhecendo a sua dimensão pedagógica e a necessidade da educação vincular-se ao mundo do trabalho e á pratica social... preparar o cidadão para participar da vida política e produtiva. (Kuenzer, 2001, p. 30).

Com as diversas mudanças em âmbito nacional, a educação também foi permeada por intensos debates, cabendo destacar o Ante-Projeto da LDB de 1988, que objetivava organizar o Ensino Médio sobre a base da politecnicia, não multiplicando as habilitações condizentes com todas as formas de atividade que a sociedade ansiava, pretendia incorporar no Ensino Médio processo de trabalhos reais, possibilitando ao jovem a assimilação não apenas teórica, mas também prática, dos princípios científicos que estariam na base da produção moderna.

Para alcançar este objetivo, o Ante-Projeto propunha como finalidade para o Ensino Médio:

Propiciar aos adolescentes a formação politécnica necessária à compreensão teórica e prática dos fundamentos científicos das múltiplas técnicas utilizadas no processo produtivo. (Brasil, 1988, art. 35).

Essa proposição tinha como fundamento à concepção de escola básica unitária segundo Gramsci, integrando ciência e prática. Entretanto, o Ante-Projeto em referência não se efetivou, devido ao fato de que:

O Ministério da Educação e Cultura já apresentava um

projeto de educação tecnológica que reafirmava a dualidade estrutural e propunha a criação do Sistema Nacional de Educação Tecnológica, relatado no Projeto de Lei 1603/96. (Kuenzer, 2001, p.27).

No momento em que a legislação demonstra possibilidades de avanços em relação a uma educação fundamentada na unitariedade e na politecnicia, revela, também, suas contradições ao adequar-se aos interesses capitalistas através de um projeto de educação tecnológica em sentido restritivo, cristalizando, assim, mais uma vez a dualidade na educação, orgânica ao capitalismo.

Segundo a LDB 9394/96, as finalidades para a educação se orientariam para o educando assegurando-lhe formação comum indispensável para o desenvolvimento da cidadania, fornecendo-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores, tanto no nível superior quanto na Educação Profissional e, em termos, na educação permanente.

A educação básica, tendo como etapa final e de consolidação o Ensino Médio, deveria objetivar a preparação básica para o trabalho e a cidadania , além de propiciar para que continuasse aprendendo e desenvolvendo a capacidade de se adaptar às novas condições de ocupação. Conforme o texto da Lei 9394/96, o artigo 35 expõe como finalidade para o Ensino Médio:

A consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; 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; aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; compreensão dos fundamentos

científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (Brasil, Lei 9394/96).

Estudos de Ferreti (1997), Kuenzer (2002), dentre outros, que têm se ocupado da discussão sobre educação e trabalho, apontam que as finalidades do Ensino Médio e Profissional deveriam priorizar um ensino voltado para a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos modernos, efetivando o relacionamento entre teoria e prática, técnica e ciência.

Nessa perspectiva, seria compreensível que a organização do Ensino Médio abarcasse o ensino integral, unitário, tendo como articuladores da organização curricular a ciência, o trabalho e a cultura, conforme descrito no artigo 36 da LDB:

O currículo do Ensino Médio, deverá observar as diretrizes que destacam a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania. (Brasil, Lei 9394/96).

A citação acima descreve a "educação tecnológica" como uma diretriz, porém, esta não deveria ser interpretada em sentido restrito, tampouco que no Ensino Médio deva-se focar somente as relações entre as ciências e as "novas tecnologias", pois isto relativizaria o peso da cultura e da história, restringindo os conteúdos do currículo ao domínio da técnica.

No entanto, a partir das mudanças ocorridas na sociedade, em particular no mundo do trabalho, expressa-se um discurso tendencioso na concepção de adequação do Ensino Médio à educação tecnológica, justificada em virtude das transformações da “era da tecnologia” e reivindicada pela "revolução tecnológica" da contemporaneidade. Nessa linha de pensamento as propostas para o processo de escolarização deveriam seguir essas tendências, porém, faz-se necessário observar que a educação tecnológica, no seu real fundamento e acepção, é acessível para uma minoria, para os demais, resume-se a uma formação voltada para operacionalização de uma máquina.

Na LDB 9394/96, em seu artigo 2º, destaca-se que o Ensino Médio deve proporcionar ao jovem a formação geral e o domínio dos princípios científicos e tecnológicos que compõem a produção moderna, para depois capacitá-lo para o exercício de profissões técnicas e no Artigo 36 é conferido ênfase para as áreas curriculares dos saberes tecnológicos básicos, relativos a áreas técnicas afins, mas, necessita-se possibilitar uma compreensão teórica para a aplicabilidade real das ciências, das letras e das artes, bem como possibilitar o aluno à compreensão clara dos princípios científicos e as aplicações tecnológicas da produção.

Para efetivar os conhecimentos explicitados na LDB 9394/96, os conteúdos das disciplinas voltados para o trabalho deveriam contemplar o conhecimento sobre a natureza das profissões, a iniciação à sua operacionalidade, bem como informações sobre suas oportunidades reais no mercado de trabalho, tanto para os que quiserem profissionalizar-se estritamente em centros especializados, quanto para quem optar por estudos

superiores ligados ao mesmo campo profissional, devendo essa preparação básica instrumentalizar o educando, possibilitando-lhe uma fácil adaptação às mudanças provocadas pela transformação tecnológica.

Portanto, no Ensino Médio é possível habilitar profissionalmente, pressupõe-se, contudo, que isso deva ser feito ao mesmo tempo em que se tornem detentores de uma sólida bagagem de formação geral.

A Lei 9394/96 aponta o caminho político pedagógico para o novo Ensino Médio brasileiro, de caráter geral, e anuncia a pretensão de enfrentar a dualidade educacional, redefinindo, portanto, as finalidades do Ensino Médio:

A consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, preparação básica para o trabalho e cidadania, aprimoramento como pessoa humana, incluindo formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, bem como a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando teoria e prática. (Brasil, Lei 9394/96).

Nesta forma, a Lei contemplaria uma educação menos desigual, mais democrática, menos excludente e não imediatista. A Educação Profissional de nível médio far-se-ia em tempos e espaços próprios, sugeridos a articulação entre formação geral e profissional.

As discussões referentes às finalidades para o Ensino Médio são priorizadas pelos profissionais preocupados com uma educação universal e precedem a Constituição Federal de 1988, já apontando a necessidade das finalidades do Ensino Médio com uma nova visão “que reitera a tríplice dimensão de desenvolvimento da pessoa, do preparo para o exercício da

cidadania e da qualificação para o trabalho”. (Artigo 208).

Na Constituição de 1988 o Ensino Médio não se concretizou conforme o idealizado, e, a LDB 9394/96 se configuraria numa oportunidade de retomada para orientar a organização do Ensino Médio no sentido da formação integral do jovem. No entanto, com a separação entre educação geral e educação profissional reitera-se em outras bases, a dualidade.

Historicamente, as políticas públicas para Ensino Médio constituíram-se de forma ambígua, com dupla função: a de encaminhar o jovem para a continuidade nos estudos ou de prepará-lo para o mundo do trabalho, neste sentido, seguindo as distinções de classe social, uma concepção ou uma orientação de ensino.

Dentre os diferentes momentos do processo formativo escolar, o Ensino Médio sempre foi alvo da contradição posta pela sociedade capitalista no que consiste à separação entre trabalho intelectual e trabalho manual, características da dualidade estrutural, que permeia a trajetória do Ensino Médio no Brasil.

A dualidade no ensino é vista quando se analisam as concepções de educação no âmbito dos documentos oficiais e percebe-se, por exemplo à ênfase que se dá para a "educação tecnológica". Organiza-se a escola do trabalho para a classe trabalhadora, no entanto, desprovida de conhecimentos fundamentais sobre o processo produtivo, com vistas à atuação em funções técnicas. Podemos melhor compreender esta questão, com a seguinte afirmação:

A educação profissional é a negação formal do direito à educação básica e o acesso a todos os níveis do

Sistema de Educação;... para homens de segunda categoria, clientes de uma educação diferenciada segundo sua origem de classe, cidadania pela metade, só formalmente reconhecida, mas concretamente nunca realizada (Kuenzer, 2001, p.47).

Assim como Kuenzer, em Gramsci verifica-se que o papel da escola, quando se refere à relação entre ensino técnico e educação geral, é dual e estruturada com base na sociedade:

A marca social é dada pelo fato de que cada grupo social tem um tipo de escola própria, destinada a perpetuar, nestes grupos, uma determinada *função tradicional, diretiva ou instrumental*. Ao se verificar esta trama, portanto, deve-se evitar a multiplicação e graduação dos tipos de escola profissional, criando-se, ao contrário, um tipo único de escola preparatória, elementar-média, que conduza o jovem à escola profissional, formando-o como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige (Gramsci, 1932).

A escola, bem como os atuais princípios legais que a norteiam, ainda que proclamados democráticos, destina-se a perpetuar e engessar as diferenças sociais. A implementação das políticas públicas reafirma a dualidade, orgânica à sociedade capitalista.

Para Kuenzer (2001), uma das fragilidades do ensino nas escolas públicas, tanto na estrutura física quanto pedagógica, é a que possibilita a apenas um pequeno estrato da sociedade os conhecimentos historicamente construídos, e essas diferenças visíveis no rendimento do sistema educacional são funcionais aos interesses das elites econômicas.

Por isso é compreensível que o papel da escola seja desviado para conformar e concretizar a dicotomia à qual nos referimos e que tem provocado propostas pedagógicas que mantêm o *status quo*, deixando de incorporar os princípios elementares da ciência contemporânea, limitando-se a uma

profissionalização que apenas propõe que os educandos internalizem e executem atividades práticas, sem o aprendizado dos princípios científicos e metodológicos.

Em outra perspectiva, poderia se pensar que o ensino praticado nas escolas de Ensino Médio não se limitaria aos imperativos do mercado, mas, possibilitaria uma formação centrada na cultura e na produção da ciência e da técnica. Um ensino que visasse o conhecimento dos fundamentos do trabalho e sobre o trabalho, que democratizasse o conhecimento sobre a produção, integrando educação geral e formação profissional.

Considerando as propostas educacionais para o Ensino Médio, percebe-se que o brasileiro foi submetido a uma legislação que legitimou a dualidade estrutural, tornando obrigatória à profissionalização neste nível de ensino para alguns e garantindo uma formação propedêutica para outros. Tal divisão otimizou a consolidação da dualidade no Ensino Médio.

A atual LDB 9394/96 se propõe a superar a dualidade formal entre o ensino acadêmico e o profissional, entretanto, a realidade educacional e social leva a crer que somente os setores economicamente em vantagem poderão desfrutar de possíveis avanços gerados no sistema de ensino. No entanto, tais avanços não se efetivam a menos que haja uma profunda transformação nos conteúdos e nas formas de organização das escolas médias, fundamentadas para a solidificação de uma consciência mais crítica sobre a realidade existente.

A dualidade estrutural, porém, não será resolvida pela escola, pois é orgânica ao capitalismo e deve ser compreendida a partir das relações capitalistas de produção. Neste sentido, Saviani explicita que:

A fragmentação existente no processo educacional é a própria expressão da apropriação desigual da produção material existente. Da mesma forma que se observa uma divisão entre proprietários e não proprietários dos meios de produção se estabelecem também, no processo de ensino uma dualidade entre o ensino para aqueles que devem comandar (ensino científico-intelectual) e o ensino profissional para os que devem ser comandados (Saviani, 1987, p.13).

Considerando as posições dos debates atuais referentes às políticas para o Ensino Médio, à escola e à dualidade, ficam algumas indagações com relação à maneira de superar uma forma de ensino que sempre teve como característica principal à formação propedêutica separada da formação para o trabalho. Como ajustar o distanciamento do processo ao qual permite que as elites cheguem à Universidade e se transformem em quadros dirigentes e os trabalhadores cheguem à fábrica e se submetam à rotina do trabalho alienado? No contexto contemporâneo, em que se retoma o debate provocado pela proposição oficial em torno do Ensino Médio Integrado, a questão da dualidade igualmente volta à tona.

No discurso oficial, e na materialização desse discurso por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais e dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, a proposta de superação de tal dualidade foi defendida tendo como respaldo a possibilidade de conciliar os interesses do sistema produtivo com os ideais do humanismo e da diversidade. No entanto, num mundo em que o indivíduo e a história foram naturalizados, a tarefa da escola passa a contribuir também, para a constituição de um trabalhador dotado de cidadania de qualidade nova, conformado e apático politicamente. A ideologia de uma história sem conflitos, de um capitalismo humanizador e de um

mercado capaz de organizar e construir a paz social, vê-se acrescida tanto de um trabalhador, quanto de um jovem abstrato, naturalizado e sem perspectivas.

A partir das reflexões desenvolvidas neste Capítulo sobre a dualidade estrutural que permeia historicamente o Ensino Médio, pretende-se, no Capítulo II, buscar, nos fundamentos gramscianos da formação unitária, referências para a análise da proposta de Ensino Médio integrado à formação profissional, a ser desenvolvida no Capítulo III.

CAPÍTULO II

FORMAÇÃO UNITÁRIA: PERSPECTIVAS E POSSIBILIDADES PARA O ENSINO MÉDIO E PROFISSIONAL

Verifica-se neste capítulo, os fundamentos educacionais do pensamento gramsciano desenvolvidos para a Escola Unitária por considerá-los uma referência fundamental para a análise da relação entre educação e trabalho. As contribuições de Gramsci são consideradas relevantes no que consiste em pensar uma formação de nível médio, unitária e politécnica, como sendo uma possibilidade de educação e um direito dos jovens.

A teoria educacional de Gramsci é buscada como elemento necessário para a compreensão de como poderia ser possível uma educação unitária e politécnica voltada, ao mesmo tempo, para a formação intelectual e prática, com vistas ao desenvolvimento da autonomia. É imprescindível, portanto, com a finalidade de entender o pensamento educacional da escola unitária, proposta pelo intelectual Gramsci, conhecer um pouco de sua história, que será delineada em análise a seguir.

2.1 UM BREVE HISTÓRICO DE ANTONIO GRAMSCI

Para fazer essa análise resgatamos um pouco da história deste pensador e dirigente do partido comunista italiano, Antonio Gramsci, com o objetivo de relatar alguns momentos de sua vida e de sua contribuição para pensar a educação.

No Brasil a tradução das obras de Gramsci chegou em meados dos anos 50; o primeiro volume dos Cadernos do Cárcere foi traduzida por Nelson Coutinho em 1965.

Gramsci nasceu em 22 de janeiro de 1891, numa pequena cidade na ilha da Sardenha, uma das regiões mais pobres da Itália. Sua infância foi marcada pelo infortúnio, pois logo nos primeiros anos de vida desenvolveu uma deficiência física que o impediu de crescer normalmente.

Em 1903 Gramsci, com doze anos de idade, fora aprovado no exame de admissão no ginásio, porém, não podendo cursar foi trabalhar numa repartição pública onde passava dez horas por dia carregando pastas de processos volumosos. Esse trabalho agravou seu problema físico e sua saúde geral. Dois anos depois seguiu para o ginásio na cidade de Santu Lussurgiu, onde viveu na casa de uma família de camponeses pobres. Ali teve contato, pela primeira vez, com as idéias socialistas.

Seu irmão mais velho que trabalhava em Turim, importante centro industrial da Itália, enviava-lhe esporadicamente o jornal do Partido Socialista Italiano, o *Avante!* Gramsci mudou-se para Cagliari, capital da Sardenha, onde morou com seu irmão que havia voltado para trabalhar na Câmara do

Trabalho. Os dois passaram a freqüentar as reuniões de operários socialistas, culminando com:

Uma forte influência do ambiente, que refletia nas suas *redações* escolares e aos 19 anos escreveu: A Revolução Francesa abateu muitos privilégios e despertou os oprimidos não fez mais do que substituir uma classe por outra no domínio. Deixou, contudo, uma grande lição: que os privilégios sociais, sendo produto da sociedade e não da natureza, podem ser superados. A humanidade necessita de um outro banho de sangue para cancelar muitas dessas injustiças. (Soares, 1998).

Em 1911, ingressou na Universidade de Turim com uma bolsa de estudos, para fazer o curso de Letras. Entrou em contato com a filosofia de Benedetto Croce e Giovanni Gentile, filósofos idealistas neo-hegelianos e adversários do positivismo imperante nos meios intelectuais progressistas da Itália do norte.

Gramsci abandonou a Universidade em 1915 e se tornou redator do jornal socialista *O Grito do Povo* e responsável por uma coluna na página turinense do *Avante!*, Dois anos depois lançou a revista *A Cidade Futura*. Neste momento a sua grande preocupação era construir uma cultura e uma moral socialista na classe operária e concentrava todas suas forças neste objetivo.

Fundou o Partido Comunista Italiano, foi prisioneiro das masmorras de Mussolini durante o fascismo, criticou o stalinismo e as principais soluções políticas impostas pela chamada Terceira Internacional ao movimento operário e comunista mundial.

Antonio Gramsci é autor de uma obra fragmentada e inacabada considerada uma das mais inovadoras de nosso tempo. Afirmava que a

principal fonte de conflitos políticos estava na distribuição variada e desigual da propriedade. Em suas análises acentuava os problemas de direção cultural e política, abordando a realidade sem separar a política da sociologia, da economia e da cultura.

Seu pensamento conserva atualidade mesmo num contexto ideológico radicalmente modificado, como é o de hoje. Porém, suas inúmeras reflexões e pensamentos continuam sendo importantes para se compreender a política e a educação atual. Gramsci foi um intérprete de um mundo que, em sua essência, continua a ser o nosso mundo. Para tanto, é relevante conhecer pelo menos as principais idéias desse intelectual.

Assim como é difícil "nadar contra a maré", ou seja, ir contra os imperativos dominantes, Gramsci também sofreu as conseqüências de suas idéias e posições. No início de novembro de 1926, o Conselho de Ministros Italiano tomou medidas que anularam as liberdades individuais, instituiu a pena de morte e o Tribunal Especial para julgar os crimes contra o Estado. A ditadura fascista fechou o cerco sobre a oposição e no dia oito de novembro os comunistas ainda se reuniram para articular um protesto contra a votação do projeto que seria feito no dia seguinte durante a sessão da Câmara. No entanto, na mesma noite, Gramsci e os demais deputados comunistas foram presos em suas próprias casas.

Gramsci, depois de preso, foi transferido de prisão em prisão, tendo seu julgamento marcado para o dia 28 de maio de 1928 no Tribunal Especial para crimes contra o Estado. No julgamento, dirigindo-se aos juízes, afirmou: "Os senhores conduzirão a Itália à ruína: a nós comunistas caberá salva-la". Em resposta, num duríssimo discurso acusatório, o promotor fascista afirmou: "É

preciso impedir que este cérebro funcione durante 20 anos". No dia quatro de junho foi decretada a sentença: vinte anos, quatro meses e cinco dias de prisão.

Após um ano e meio preso, agravou-se o estado de saúde de Gramsci, sendo remetido à prisão de Turin. Em 8 de fevereiro de 1929, quase três anos após a prisão, começou a redigir seus *Cadernos do Cárcere*.

Durante aproximadamente seis anos (até 1935) preencheu 33 cadernos escolares com uma letra miúda, o equivalente a 2.500 páginas de texto impresso. Escreveu sobre temas variados como lingüística, crítica literária, história italiana, o papel dos intelectuais e, principalmente, sobre teoria política (estratégia e tática no oriente e ocidente, concepção ampliada do Estado, hegemonia etc). Conseguiu obter, na prisão, alguns livros, como as obras de Croce, mas não lhe foi permitido ter acesso aos livros de Marx, Engels, Lênin e aos documentos do movimento comunista internacional.

A doença se agravou em 7 de março de 1933, desmaiando na cela. O diagnóstico acusava: doença de Pott, lesões tuberculosas no lóbulo superior do pulmão, arteriosclerose, hipertensão arterial e gota, havia perdido todos os dentes e quase dez quilos, dores de cabeças, insônia e falta de apetite levaram-no a um estado-limite.

Em novembro daquele mesmo ano o governo autorizou sua transferência para uma clínica. Pela primeira vez se livrou da roupa de presidiário estampada com seu número de matrícula: 7047. Duas dezenas de guardas vigiavam o perigoso paciente já moribundo. A situação continuou a se agravar, tinha dificuldade para ler e escrever, mas ainda sonhava em voltar a ver a sua terra natal, a Sardenha.

Somente em 25 de abril de 1937 foi suspensa sua pena de prisão; tinha, então 46 anos, cerca de dez passados em prisões fascistas. Estava livre, mas seu corpo e cérebro não mais respondiam. No mesmo dia de sua libertação caiu novamente e desta vez não se levantou e no dia 27 de abril um derrame cerebral pôs fim à sua heróica vida.

As contribuições de Gramsci como intelectual foram várias. Na área educacional, principalmente no Caderno de Número 12, é possível compreender suas idéias para uma educação diferenciada. Seu método, proposto para o ensino de segundo grau e Universidade, consistia "*na investigação, no esforço espontâneo e autônomo do discente, e no qual o professor exerceria apenas uma função de guia amigável*". Almejava a formação "omnilateral" do homem - integral, técnica, e política, fundamentos possíveis na proposta de *escola unitária*.

Sempre lutou contra a ortodoxia, o autoritarismo e a fragmentação. Seu referencial teórico e sua prática política foram marcados pelo pluralismo, flexibilidade, relação entre as aparentes disparidades e pela busca da autonomia, "lição que deveria ser aprendida pelos políticos, educadores, líderes sindicais, enfim, pela sociedade em geral", (Brandão, 1998). Desta maneira seria possível sonhar com uma escola voltada para a formação integral do ser humano.

A concepção de homem, de educação e de sociedade pensadas por Gramsci leva a uma reflexão, ainda que utópica, sobre um outro tipo de sociedade, mais humana, mais democrática e menos excludente.

2.2 PRINCIPAIS IDÉIAS DE GRAMSCI SOBRE A ESCOLA UNITÁRIA

Considera-se a análise do *princípio educativo gramsciano* extremamente importante nas reflexões sobre a educação, pois suas idéias buscavam uma escola que se preocupava com a formação integral do jovem. Diante de tal princípio é passível o estabelecimento de uma correlação com a realidade histórica atual no que se refere ao Ensino Médio no Brasil, possibilitando pensar à educação como expressão das relações entre cultura, ciência e trabalho ao vincular formação científica básica e formação para o trabalho de forma unitária.

A educação, para Gramsci, é instrumento para formar os intelectuais de vários níveis, e o sistema educacional constitui-se num dos canais onde se dá a produção e a difusão da ideologia. Nesse sentido, a escola tem um papel social fundamental na formação do jovem.

Para o pensador italiano, a organização da escola auxilia na consolidação da hegemonia que é exercida em nível de cultura e de ideologia. Para Gramsci, o sistema educacional burguês tradicional formava os intelectuais orgânicos à classe burguesa e contribuía para a manutenção da sua hegemonia.

Em contraposição, nesse grupo de intelectuais existiriam alguns indivíduos com uma concepção de mundo que transcenderia seus interesses de classe e auxiliariam na formulação de uma contra-hegemonia.

O autor criticou a escola tradicional que dividia o ensino em "clássico" e "profissional", este último destinando-se às "classes instrumentais" e o primeiro

às "classes dominantes e aos intelectuais".

A partir da crítica da dualidade do sistema de ensino Italiano, que compreendia dois tipos de escola, a primeira, humanista com o fim de desenvolver a cultura geral dos indivíduos da classe dominante, e a outra para preparar os alunos das classes dominadas para o exercício de profissões, Gramsci propõe a superação desta divisão através de uma escola crítica e criativa, a Escola Unitária.

Esta escola deveria ao mesmo tempo, ser "clássica", intelectual e profissional e, para sua concretização, propôs um princípio educacional que prezava a capacidade das pessoas trabalharem intelectual e manualmente numa organização educacional única, ligada diretamente às instituições produtivas e culturais.

A Escola Unitária deveria estabelecer uma primeira fase com objetivo de formar uma cultura geral que harmonizasse o trabalho intelectual e manual e, na fase seguinte, em que prevalecesse a participação do adolescente, fomentar-se-ia a criatividade, a autodisciplina e a autonomia. Mais tarde viria a fase de especialização, fase esta em que o jovem já teria condições de escolher uma profissão.

As formulações gramscianas sobre a Escola Unitária, tendo no trabalho o princípio educativo, estão inseridas no *Caderno 12*, escritas no cárcere nos anos de 1929 a 1935. A característica desta escola está no fato ser mais técnica e mais orgânica em relação ao mundo industrial moderno pelo fato de ser baseada em princípios científicos e tecnológicos, e constituída num espaço de síntese entre a prática e a teoria, entre o trabalho manual e o intelectual.

Gramsci pensou a Escola Unitária para o trabalho a partir das

exigências postas pela industrialização da época, indicando que o princípio escolar deveria ser a solução da crise através da integração entre cultura e trabalho, como descrito:

A crise terá uma solução que, racionalmente, deveria seguir esta linha: escola unitária inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola unitária, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-ia a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo. (Gramsci, 1932, apud Nosella, p.151).

Gramsci propõe uma nova alternativa para a educação da classe trabalhadora, defendendo uma escola "desinteressada" do trabalho, essencialmente humanista, com atividades formativo-culturais. Afirmava que a crise da escola tradicional era conseqüência da morte da sociedade tradicional, pelo advento da sociedade industrial.

Essa escola, na compreensão de Gramsci, não deveria estar presa a uma concepção de mundo idealista, típica de programas escolásticos. A escola "desinteressada" ³ do trabalho deveria ser baseada na filosofia da práxis, num coroamento de todo um movimento de reforma intelectual e moral, contrariando, dialeticamente, os princípios da cultura proletária e da cultura burguesa.

³ "Gramsci utiliza essa expressão." desinteressada “, escola” desinteressada “. O termo desinteressado não quer dizer neutro ou interclassista. É uma expressão difícil de traduzir para a língua portuguesa e, mesmo em língua italiana, esse termo, tomado em abstrato, não traduz o sentido que Gramsci lhe dá. Por isso, freqüentemente ele mesmo põe o termo entre aspas e quase sempre tenta explicitá-lo: desinteressado é o que não é imediata e individualmente

O conceito de escola "desinteressada" do trabalho, como Escola Unitária, diferenciava-se da escola do trabalho por não significar uma escola que estaria preocupada em satisfazer interesses imediatos, mas, que visasse proporcionar a aquisição de habilidades operacionais para a produção industrial, porém, não deveria ser uma escola do emprego, ou que visasse somente ao emprego.

A escola "desinteressada" do trabalho coincidia com a escola do trabalho no fundamento de seu processo de ensino/aprendizagem, na aplicação direta e objetiva da ciência e da tecnologia em processos produtivos.

Essa proposta, explicita Nosella, estava centrada na idéia da liberdade concreta, universal e historicamente obtida, isto é, na liberdade gestada pelo trabalho industrial e universalizada pela luta política. A relação escola/trabalho dava sentido à idéia de liberdade:

O trabalho é a própria oficina-escola que forja o homem na prática produtiva, projetando, se estendendo e concretizando vários outros tipos de escolas de cultura, de política, para melhor adaptar esse homem ao novo tipo de prática produtiva necessária naquele momento histórico (...) Para Gramsci, as diversas formas produtivas e suas correlatas formas escolares são expressão da busca da liberdade por parte do homem (Nosella, 1991, p.127).

A proposta de Escola Unitária de Gramsci contrapunha-se à concepção de educação idealista por meio da proposição da prática produtiva como ponto de partida e enfatizava que, se existia na sociedade moderna industrial um programa novo de organização de escola, também deveria haver um novo tipo intelectual:

utilizável, mas que é útil a muitos, a toda coletividade, historicamente e objetivamente, a longo

O modo de ser do novo intelectual não pode mais consistir na eloquência, mas ativamente na vida prática, como construtor, organizador, persuasor permanente (...). No mundo moderno a educação técnica, estreitamente ligado ao trabalho industrial, mesmo ao mais primitivo e desqualificado, deve constituir a base do novo tipo de intelectual (...). Da técnica-trabalho, eleva-se à técnica-ciência e à concepção humanista histórica, sem a qual permanece especialista e não se chega dirigente (especialista mais político) (Gramsci, *apud* Gadotti, 1998, p.125).

Para Marx, o trabalho é "ato de autocriação do homem"; é por meio do trabalho produtivo que o homem desenvolve-se a si mesmo, sendo a expressão própria do homem, a expressão de suas faculdades físicas e mentais. Nesse sentido, o princípio educativo do trabalho era o fundamento para Gramsci, no qual o homem deveria ser emancipado da influência da especialização, devendo, assim, a escola, privilegiar o desenvolvimento do homem total e universal. (Marx, *apud* Manacorda, 1991, p.128)

Para atingir este grau de desenvolvimento da educação voltada para o homem em sua totalidade, Gramsci aponta que a gênese do processo deveria iniciar cedo, considerando como necessidade uma educação não espontânea e que deveria começar já na tenra idade. Para ele, as fantasias da criança, sua inteligência e seu desenvolvimento são realidades históricas:

Creio que em cada um deles subsistem todas as tendências como em todos os meninos, quer seja em relação à teoria ou à fantasia, e que antes seria justo guiá-los, neste sentido, para uma adaptação harmoniosa de todas as atividades intelectuais e práticas, que terão meios de se especializar ao seu tempo com base numa personalidade vigorosamente formada no sentido da

totalidade e integral. (Gramsci, 1932).

Tendo em vista o desenvolvimento harmonioso e integral do indivíduo, Gramsci teve por preocupação mostrar a sua rejeição por qualquer idéia de espontaneísmo pedagógico, porque respeitava profunda e historicamente a criança como cidadão em formação, um indivíduo no contexto das relações de produção capitalista:

Este modo de conceber a educação como o desenrolar de um fio preexistente teve a sua importância quando se contrapôs à escola jesuítica, isto é, quando, negava uma filosofia ainda pior, mas hoje está por sua vez superado. Renunciar a formar a criança significa apenas permitir que sua personalidade se desenvolva recebendo caoticamente do meio em geral todos os motivos vitais. (Gramsci, 1932).

Para Gramsci, o aluno deveria ter uma participação ativa na escola e a escola deveria estar ligada à vida, à sociedade. Nesse sentido, esclarece Manacorda ao referir-se ao pensamento gramsciano:

A consciência da criança é o reflexo da sociedade civil de que participa e o dado racional e subjetivo através do qual a educação se configura como uma 'coação' ou 'coletivização' inevitavelmente 'dogmática', mesmo que fundamentada sobre a participação ativa e criadora do educando, (Manacorda, 1991, p.142).

Essas considerações viabilizadas na proposta de organização escolar denominada Escola Unitária tinham como objetivo o desenvolvimento das potencialidades da criança nos vários níveis, até a elevação do jovem à

autonomia:

Um ponto importante, no estudo da organização prática da escola unitária, é o que diz respeito ao currículo escolar em seus vários níveis, de acordo com a idade e com o desenvolvimento intelectual moral dos alunos e com os fins que a própria escola pretende alcançar. A escola unitária ou de formação humanista (entendido este termo", humanismo ", em sentido amplo e não apenas em sentido tradicional), ou de cultura geral, deveria assumir a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los elevado a um certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa. (Gramsci, apud Coutinho, 1995 p.121).

A formação escolar, segundo Gramsci, deveria iniciar-se na tenra idade. Essa escola seria, em um primeiro momento, destinada às crianças, o que equivaleria ao ensino elementar, incluindo a aprendizagem da escrita, noções de matemática, e as primeiras noções de direitos e deveres, fundamentais para uma nova concepção de mundo:

A escola unitária deveria corresponder ao período representado hoje pelas escolas primárias e médias, reorganizadas não somente no que diz respeito ao método de ensino, mas também no que toca à disposição dos vários graus da carreira escolar. O nível inicial da escola elementar não deveria ultrapassar três-/quatro anos e, ao lado do ensino das primeiras noções "instrumentais" da instrução (ler, escrever, fazer contas, geografia, história), deveria desenvolver, sobretudo a parte relativa aos "direitos e deveres", atualmente negligenciada, isto é, as primeiras noções do Estado e da sociedade, enquanto elementos primordiais de uma nova concepção do mundo que entra em luta contra as concepções determinadas pelos diversos ambientes sociais tradicionais, ou seja, contra as concepções que poderíamos chamar de folclóricas. (Gramsci, apud Coutinho, 1995, p.122).

Nessa primeira fase, Gramsci tinha a consciência de que deveria existir

uma forte ação pedagógica com objetivo de moderar e fecundar a orientação dogmática, porém, na segunda fase, deveria ser adotada uma ação pedagógica criadora. Após essas duas fases da escola elementar, dar-se-ia, na última fase da Escola Unitária, a formação de caráter científico com base no trabalho como princípio educativo:

Por isso, na escola unitária, a última fase deve ser concebida e organizada como a fase decisiva, na qual se tende a criar os valores fundamentais do "humanismo", a autodisciplina intelectual e a autonomia moral necessária a uma posterior especialização, seja ela de caráter científico (estudos universitários), seja de caráter imediatamente prático-produtivo (indústria, burocracia, comércio, etc.). O estudo e o aprendizado dos métodos criativos na ciência e na vida devem começar nesta última fase da escola, não devendo mais ser um monopólio da universidade ou ser deixado ao acaso da vida prática: esta fase escolar já deve contribuir para desenvolver o elemento da responsabilidade autônoma nos indivíduos, deve ser uma escola criadora. (Gramsci, apud Coutinho, 1995, p.124)

O objetivo, da primeira fase na Escola Unitária encontrar-se-ia no caráter pedagógico de uma escola ativa, com finalidade de elaborar os métodos e as formas de construção do conhecimento. Na segunda fase, o que nortearia este caráter seria o aspecto criador da escola, no qual o aluno, por conta própria ou com a assessoria de um professor, construiria seu próprio método de investigação e de conhecimento:

Assim, escola criadora não significa escola de "inventores e descobridores"; indica-se uma fase e um método de investigação e de conhecimento, e não um "programa" predeterminado que obrigue à inovação e à originalidade a todo custo. Indica que a aprendizagem ocorre,

sobretudo graças a um esforço espontâneo e autônomo do discente, e no qual o professor exerce apenas uma função de guia amigável, como ocorre ou deveria ocorrer na universidade. Descobrir por si mesmo uma verdade, sem sugestões e ajudas exteriores, é criação, mesmo que a verdade seja velha, e demonstra a posse do método, indica que, de qualquer modo, entrara-se na fase da maturidade intelectual, na qual se podem descobrir verdades novas (Gramsci, 1932)

Para Gramsci, após a Escola Unitária, na fase da maturidade, é que o aluno estaria pronto para fazer sua opção profissional e a universidade é que teria, em sua concepção, a função de proporcionar a expansão e a criação intelectual:

Num novo contexto de relações entre vida e cultura, entre trabalho intelectual e trabalho industrial, as academias deveriam se tornar a organização cultural (de sistematização, expansão e criação intelectual) daqueles elementos que, após a escola unitária, passarão para o trabalho profissional, bem como um terreno de encontro entre estes e os universitários. (Gramsci, apud Coutinho, 1995, p.125)

A análise referente à organização da Escola Unitária, no pensamento gramsciano, não pressupõe uma escola dualista, mas uma escola que desse organicidade às duas fases, cujo cerne estaria no seu método do trabalho como princípio educativo, identificado com o espaço do trabalho diretamente produtivo a partir das relações entre ciência e tecnologia:

O conceito e o fato do trabalho (da atividade teórico-prática) é o princípio educativo imanente à escola primária, já que a ordem social e estatal (direitos e deveres) é introduzida e identificada na ordem natural pelo trabalho. O conceito do equilíbrio entre ordem

social e ordem natural com base no trabalho, na atividade teórico-prática do homem, cria os primeiros elementos de uma intuição do mundo liberta de toda magia ou bruxaria, e fornece o ponto de partida para o posterior desenvolvimento de uma concepção histórica, dialética, do mundo, para a compreensão do movimento e do devir, para a avaliação da soma de esforços e de sacrifícios que o presente custou ao passado e que o futuro custa ao presente, para a concepção da atualidade como síntese do passado, de todas as gerações passadas, que se projeta no futuro. (Gramsci, apud Coutinho, 1995, p. 130)

Nesse sentido, o trabalho, para Gramsci, era essencialmente um elemento constitutivo do ensino, ou seja, possuía um aspecto prático, que estava inserido no seu conteúdo pelo método, viabilizando uma integração do trabalho com o momento educativo:

[...] o modo em que a proposta de Gramsci, de trabalho como princípio educativo é fundamento da escola elementar emana da análise do conteúdo educativo do ensino de base, à conclusão de um discurso que parte da diferenciação de dois elementos educativos fundamentais, as primeiras noções de ciências naturais e as noções de direitos e deveres do cidadão. São exatamente esses elementos culturais que determinam a natureza e a função educativa do trabalho no pensamento de Gramsci, na medida em que as leis da sociedade ("civil e estatais", diz ele) "colocam os homens na posição mais adequada para dominar as leis da natureza", isto é "para facilitar seu trabalho, que é o modo específico do homem participar ativamente da vida da natureza para transforma-la e socializa-la". (Manacorda, 1991, p.138).

O pensamento de Gramsci, no que se refere ao aspecto pedagógico-político-educacional do ensino, além da orientação para a formação do homem com noções das ciências a partir do trabalho, e dos direitos e deveres

do cidadão, tinha caráter revolucionário, como se percebe a seguir:

mas a tendência democrática, intrinsecamente, não pode significar apenas que um operário manual se torne qualificado, mas que cada "cidadão" possa tornar-se "governante" e que a sociedade o ponha, ainda que "abstratamente", nas condições gerais de poder fazê-lo: a democracia política tende a fazer coincidir governantes e governados (no sentido de governo com o consentimento dos governados), assegurando a cada governado o aprendizado gratuito das capacidades e da preparação técnica geral necessária a fim de governar. (Gramsci, apud Coutinho, 1995, p.137)

A proposta de Escola Unitária não poderia ser consolidada de forma isolada, mas, sim, deveria ser gestada na militância, cujas origens estavam no socialismo e no compromisso com a classe operária, que fazia parte de um projeto maior, o de construir uma nova ordem de relações sociais e de produção. A finalidade dessa escola seria a produção da contra-hegemonia. Essa concepção é organizada pela unidade dialética entre atividades intelectuais e manuais, entre ciência e técnica, entre teoria e prática, cuja pretensão seria contrariar a divisão social entre trabalho manual e trabalho intelectual da concepção capitalista, individualista e fragmentada, que tem como consequência à pobreza, a precarização do trabalho e a violência.

Gramsci propõe, além disso, a tarefa de realizar a unidade entre teoria e ação, com a finalidade de articular a técnica do trabalho à sua base científica: a *politecnia*, articulada com a formação para o trabalho, pois, numa perspectiva politécnica, encontrar-se-ia, nessa escola, a formação básica necessária para a construção de uma concepção crítica de mundo e de uma formação política.

O pensador defendia que, na Escola Unitária, dever-se-ia criar

condições para que os indivíduos tivessem acesso a esse repertório de informações que facilitassem o processo de ensino-aprendizagem e a criação de uma rede de auxílios que atuassem paralelamente à Escola Unitária.

A criatividade deveria ser estimulada na escola e não deixada ao acaso da vida prática. Para Gramsci, a descoberta fazia parte do processo criativo e caracterizava que o indivíduo possuía método e por isso atingiria a maturidade intelectual. Seria, todavia, na Escola Unitária que deveriam ser iniciadas as novas relações entre trabalho intelectual e trabalho manual, que se estenderiam para toda a vida social.

Na Escola Unitária a última fase deveria ser concebida e organizada como fase decisiva, na qual dever-se-ia criar os valores fundamentais do humanismo, a autodisciplina intelectual e a autonomia moral necessárias a uma posterior especialização, podendo ser de caráter científico-universitário ou de caráter imediatamente prático-industrial.

Para que ocorresse a integração do mundo da cultura com o mundo do trabalho, Gramsci apontava para a necessidade de unificar os vários tipos de organização cultural existentes a atividades ligadas à vida coletiva, ao mundo da produção e do trabalho.

A aproximação entre educação e trabalho se iniciaria na escola elementar, com o objetivo de despertar uma nova concepção de mundo no educando, pois com essa abordagem seria permitida uma maior aproximação da escola com a vida e, por outro lado, ocasionaria uma participação mais ativa dos indivíduos na sociedade.

As propostas de Escola Unitária de Gramsci partem de uma concepção socialista de educação, tendo o caro objetivo do desenvolvimento multilateral

do indivíduo. Nesta perspectiva, pretendia realizar a emancipação geral do indivíduo, com o pressuposto de tornar os conhecimentos concretos atualizados com o desenvolvimento técnico e científico. Exigia, assim, a redefinição da relação entre estrutura, conteúdo e método numa perspectiva orgânica, requerendo que o ensino fosse impregnado pelas questões postas pelo cotidiano. Mas, para atingir tais pressupostos, o conhecimento deveria ser embasado pelo ensino politécnico, o mais adequado na operacionalização do princípio educativo gramsciano.

A Escola Unitária, na concepção de Gramsci, seria um tipo único de escola preparatória, elementar e média, fundada no princípio da atividade, que conduzisse o jovem até a escolha da profissão, proporcionando o conhecimento dos fundamentos científicos nas diversas áreas.

Com a análise dos fundamentos e do princípio educativo do trabalho, proposto por Gramsci para a Escola Unitária, problematizar-se-á, a partir daí, a possibilidade de uma escola com fundamentos unitários para o Ensino Médio Integrado na realidade brasileira atual, sem absolutizar tais princípios e, portanto, evitando tomá-los em sentido anti-histórico, mas como categorias de análise que comportam determinados significados potencializadores da crítica também na contemporaneidade.

CAPÍTULO III

LIMITES E POSSIBILIDADES DA FORMAÇÃO UNITÁRIA NO CONTEXTO ATUAL

3.1 ARTICULAÇÃO/DESARTICULAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO GERAL E PROFISSIONAL NAS PROPOSTAS DOS DECRETOS 2208/97 E 5154/04

O eixo da presente análise procura esboçar os limites e possibilidades da formação unitária, delineada sob os princípios gramscianos de educação, e contextualizada na atualidade pela legislação pertinente ao Ensino Médio e Profissional.

Para verificar as possibilidades de avanços e limites nas proposições oficiais para o nível médio de ensino, buscou-se o desvelamento intrínseco da articulação/ desarticulação entre Educação Geral e Profissional a partir da LDB 9394/06 e dos Decretos 2208/97 e 5154/04, que orientam a organização dessas modalidades de educação média.

A Educação Profissional recebeu tratamento especial na LDB 9394 /96, sendo o Capítulo III inteiramente dedicado a esta modalidade. O art.39 define sua especificidade:

Sua função, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. (Brasil, Lei 9394 de 1996).

Com a finalidade de regulamentar a Educação Profissional, em 1997, foi promulgado o Decreto 2208/97, que teve, como primeira providência à ação que rompeu o vínculo entre Ensino Médio e Ensino Técnico, extinguindo, a possibilidade do curso técnico-profissional de nível médio, composto de uma grade curricular com Núcleo Comum e Núcleo de Formação Técnica.

Nesse Decreto, conforme seu art.5º, estabelece-se outro encaminhamento referente à organização e ao desenvolvimento dos estudos na Educação Profissional, que, a partir de então, poderia ocorrer de forma concomitante ou posterior à conclusão do Ensino Médio, reforçando, assim, a desarticulação entre educação geral e profissional. Esta separação conferiu novo sentido à dualidade histórica presente no nível médio de ensino que, no Decreto, é afirmada explicitamente.

A Educação Profissional, desarticulando-se do Ensino Médio, teria como função exclusiva desenvolver aptidões para as funções produtivas, propondo, para cada modalidade, uma organização e um currículo específico. É importante salientar que este modelo faz a justaposição entre formação geral e formação para o trabalho, que, na prática, dissocia e desarticula

ciência e trabalho.

Pelo Artigo 3º do Decreto 2208/97, a Educação Profissional passou a ser subdividida em três níveis, elencados da seguinte maneira:

O Nível Básico é o segmento responsável por qualificar, requalificar e profissionalizar o trabalhador, independente de sua escolaridade prévia. As principais características da educação profissional em nível básico, conforme o artigo 4º do Decreto 2208/97, indicavam ser o ensino profissionalizante com duração variável, possuía caráter não-formal e não estava sujeito à regulamentação curricular. Seu objetivo seria proporcionar ao cidadão trabalhador, conhecimentos que lhe permitissem atualizar-se para o exercício de funções demandadas pelo mundo do trabalho;

O Nível técnico é destinado a proporcionar habilitação profissionalizante aos alunos do Ensino Médio e a preparação para profissões técnicas. De acordo com o parágrafo 2º do artigo 36 da LDB, poderia ocorrer no nível do Ensino Médio última etapa da educação básica, depois de atendida a formação geral do educando. A formação geral deveria ser entendida como um momento do processo educativo em que o aluno, ainda se aprimorando como pessoa humana passaria a desenvolver uma maior autonomia intelectual, começando a pensar de forma crítica sobre a realidade que o cerca; iniciaria uma compreensão mais profunda dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos de produção, podendo ser concomitante ou posterior, essa formação dar-se-ia na Educação Profissional.

O Nível tecnológico é destinado aos egressos do Ensino Médio ou Técnico, corresponderia ao ensino profissionalizante em nível superior, na área tecnológica. O Artigo 10º do Decreto assevera que os cursos em nível

tecnológico, ou seja, de formação profissional em nível superior, seriam estruturados de modo a atender aos diversos setores da economia, abrangendo áreas especializadas e confeririam diploma de Tecnólogo.

A desvinculação entre o Ensino Médio e o curso técnico foi uma realidade trazida pelo novo ordenamento legal disposto no Decreto 2208/97, oportunizando, assim, a estruturação independente dos currículos, firmada como sendo viável para um pronto atendimento às demandas do mercado de trabalho e da sociedade.

O discurso para justificar este novo Decreto sustenta que as instituições que ofereceriam essa modalidade de ensino técnico, separado da formação científica básica, poderiam atualizar seus cursos, programas e currículos com mais agilidade frente às mudanças, cada vez mais intensas e freqüentes, decorrentes das inovações e dos novos modos de organização da produção.

Uma das conseqüências da separação entre Ensino Médio e Profissional foi o fato de suprimir o estatuto de equivalência entre Educação Geral e Formação Profissional. Dentre as diversas críticas referentes ao retrocesso educacional causado pelo Decreto 2208/97, considera-se alguns destaques pertinentes:

Este Decreto impossibilitou a construção de um Ensino Médio que integrasse formação básica e profissional de forma orgânica num mesmo currículo. (Ramos, 2004, p.40).

O Decreto buscou conferir uma identidade ao Ensino Médio mediante decreto, reduzindo a construção da unitariedade do Ensino Médio a um problema unicamente pedagógico, solucionável pela aplicação de uma dada estrutura educacional.(Kuenzer, apud Ramos, 2004, p.40).

Foi a regressão mais profunda na educação, mediante o Decreto 2208/97, no Ensino Médio e Técnico, pois restabeleceu o dualismo da educação e assumiu o ideário pedagógico do capital ou do mercado-pedagogia das competências para a empregabilidade. (Frigotto, Ciavatta, Ramos, 2004, p.13).

O Decreto 2208/97 ao regulamentar a educação profissional, impossibilitou qualquer perspectiva profissionalizante no Ensino Médio. (Ferreira, 2004, p.151).

O Decreto referido foi mais uma estratégia política, para proibir uma formação integrada de educação para a classe trabalhadora, regulamentou formas fragmentadas e aligeiradas de educação profissional em função das alegadas necessidades do mercado. (Frigotto, 2004, p. 25).

As críticas ao Decreto 2.208/97, fomentaram o debate e foi também alvo de críticas do atual Governo que, assumindo no ano de 2003, teve como compromisso sua revogação. A perspectiva discutida para o Ensino Médio teria como base o desenvolvimento integral do ser humano, proporcionada pelo Ensino médio Integrado.

Porém, a revogação do Decreto 2208/97 não foi tão simples, pois “durante o processo de discussão que levou ao Decreto 5154/04, foram elaboradas sete versões de minuta”. (Frigotto, 2004, p, 26).

No processo de elaboração do Decreto 515/04, sua proposta visaria à restituição da possibilidade de integração entre Ensino Médio e Profissional (EM e EP), com a intenção de assegurar o acesso aos princípios e

fundamentos científicos e tecnológicos do trabalho na formação dos trabalhadores, tendo em vista uma concepção emancipatória de formação.

Desta forma, seria possível vislumbrar um horizonte diferente para o Ensino Médio, com vistas à possibilidade de consolidação de uma formação básica unitária e politécnica, centrada no trabalho, na ciência e na cultura, relação mediada pela formação profissional específica que se consolida em outros níveis e modalidades de ensino.

A questão referente à articulação /desarticulação entre Ensino Médio de educação geral e profissional caracteriza a dualidade que permeia a gênese e a história desse nível de ensino na escola pública, considerada como:

Uma dívida explícita da forma mais perversa, a qual se constitui numa forte mediação na negação da cidadania efetiva à grande maioria dos jovens brasileiros. (Frigotto, Ciavatta e Ramos, 2005, p.7).

Em que pese a tentativa de restabelecer novos princípios para o Ensino Médio, com a implementação do Decreto 5154/04 que coloca a possibilidade de consolidação do Ensino Médio Integrado em bases unitárias, a situação posta pelos ordenamentos legais anteriores não se resolve apenas por meio do Decreto. Essa é uma questão ampla que depende do desenvolvimento de um sólido compromisso que passa pela disputa política, teórica e pedagógica.

O avanço principal do Decreto 5154/04 se dá no sentido de permitir a união entre Ensino Médio e Técnico, por meio da integração, possibilidade esta que depende de vários fatores e instâncias, mas que não deixa de ser uma possibilidade real na contemporaneidade.

Com relação às possibilidades reais de concretização da formação unitária a partir desse novo ordenamento legal, o que poderia se propor é uma concepção de ensino que fosse permeada pela formação omnilateral do jovem, a qual articularia teoria e prática tendo o trabalho como princípio educativo e reconhecendo-o como elemento orgânico à formação do homem, em sentido histórico e social.

Essas possibilidades, no que se refere à ação das escolas, implicam na tentativa de promover uma integração que não se dê maneira apenas formal, pela justaposição da formação profissional à formação geral básica.

O compromisso da escola, nessa perspectiva, estaria em possibilitar ao alunado a incorporação do ensino técnico e geral de forma plena em sua formação, pela compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos e do processo de trabalho. Porém, para viabilizar tal proposição, torna-se fundamental amparar as instituições que oferecem o Ensino Médio Integrado com recursos físicos, didático-pedagógicos e professores capacitados.

Desta maneira seria possível mudar o quadro historicamente presente no Ensino Médio, com trajetórias escolares diferentes, hierarquizadas, de qualidade diferente, para clientelas diversificadas em função de sua origem de classe.

Apesar das possibilidades de avanços na educação média com a implementação do Decreto 5154/04, seus limites se explicitam no que se refere à dualidade na organização do nível médio que o próprio Decreto afirma pretender superar. A dualidade é reiterada na medida em que permanece a possibilidade da oferta de cursos técnicos diversificados justapostos ao ensino

médio de educação geral, voltados para atender às demandas do mercado. A escola, preparando o jovem para a função imediatamente produtiva, encaminhando-o para a inserção profissional precoce com formação aligeirada, não favorece a formação geral e profissional capaz de instituir autonomia intelectual e moral e ainda assegurar o preparo para a continuidade nos estudos.

Neste contexto, tanto o Decreto 2208/97, quanto o Decreto 5154/04 formalizam a desarticulação entre Ensino Médio e Profissional, pois, a partir do momento em que se concretiza a oferta de diversos cursos técnicos específicos desprovidos dos fundamentos de uma formação científica básica, é banalizada a formação integral do sujeito.

Até o presente momento, a história do Ensino Médio desenvolveu-se com base em tentativas de articulação e/ou desarticulação com a Educação Profissional, que, fundamentada na legislação, expressa a busca de ajustes e adequações às demandas de cada época e em consonância com as necessidades do capitalismo.

No entanto, a essência da desarticulação entre Ensino Médio e Profissional é objetivada e necessária para o mundo da produção, pois cada setor requer um tipo de trabalhador específico, o braçal menos qualificado e em maior número, de preferência com um exército de reserva e o intelectual dirigente, em número menor e mais qualificado.

Para a superação desses limites explicita Kuenzer que:

Só é possível pela categoria “contradição”, que permite compreender que o capitalismo traz inscrito em si ao mesmo tempo a semente de seu desenvolvimento e de sua destruição. Ou seja, é atravessado por positivities e negatividades, avanços e retrocessos, que ao mesmo tempo evitam e

aceleram a sua superação. É com base nessa compreensão que se deve analisar a unitariedade como possibilidade histórica de superação da fragmentação. (Kuenzer, apud Ferreira, 1998, p.65).

O Ensino Médio Integrado tendo como finalidade à formação geral consolidada na formação básica unitária e tecnológica, centrada no trabalho, na ciência e na cultura, concretiza a relação entre formação profissional e formação científico-cultural, sendo condição necessária para se construir a nova realidade exigida para este nível de ensino.

Frigotto afirma que na atual realidade brasileira, a concepção descrita acima é possível apenas para a classe burguesa, ainda que

a integração do Ensino Médio com o Ensino Técnico seja uma necessidade conjuntural-social e histórica para que a educação tecnológica se efetive para os filhos dos trabalhadores, (Frigotto, 2004, p.45).

A aprovação do Decreto 5154/04 trouxe possibilidades e estímulo à formação integrada, porém, seu limite está em não trazer garantias para sua implementação. Desse modo, é preciso lembrar, ainda, a permanência da necessidade de se exigir “das instâncias responsáveis pela educação, seu comprometimento em realizar investimentos intelectuais, morais e financeiros, num desafio de sucessos e limites”. (Ciavatta, 2005, p.102).

Dentre as reflexões referentes ao Ensino Médio e Profissional, estudiosos como Garcia e Leite (2004), Frigotto (2005) e Kuenzer (2004), destacam alguns desafios, na direção de efetivar as superações necessárias neste nível de ensino. Tais desafios passam por gerar as articulações

possíveis entre Educação Profissional e Ensino Médio, a integração destes níveis por meio de um currículo baseado na ciência, trabalho e cultura, com fundamentos científico-tecnológico e humanista que articulem teoria e prática, políticas públicas que efetivem essa articulação por meio de propostas comprometidas com o projeto social e educativo dos trabalhadores , além da disponibilização de recursos financeiros.

Partindo das análises anteriores, bem como dos princípios gramscianos da Escola Unitária, objetiva-se, a seguir, discutir possibilidades de efetivação do Ensino Médio Integrado na contemporaneidade.

3.2 POSSIBILIDADES ATUAIS DA ESCOLA UNITÁRIA PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRADO

[...] deve-se evitar a multiplicação e graduação dos tipos de escola profissional, criando-se ao contrário, um tipo único de escola preparatória (elementar e média) que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o entretantes como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir e de controlar quem dirige [...] (Gramsci, apud Coutinho, 1995, p.136).

Trata-se de uma escola inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual (Gramsci, apud Coutinho, 1995, p.118).

Nas epígrafes acima estão algumas das idéias centrais de Gramsci sobre a "Escola Unitária", proposta por ele na década de 30, na Itália, e

divulgada no Brasil anos mais tarde, como estratégia para superar a dualidade da escola, dividida em escola de formação humanista e escola de formação profissional.

O autor propõe a Escola Unitária como forma de reação ao dualismo que permeava a educação. Para Gramsci, a dualidade escolar não se restringia aos problemas dos métodos de ensino, mas sim ao fato de existir um tipo de escola para cada grupo social. Situação correlata verifica-se no Brasil no que se refere à dualidade estrutural refletida na educação do Ensino Médio e Profissional.

Compreende-se que tendo como horizonte à universalização da escola média de tipo unitário, integrada à formação profissional que vise a inserção no mundo de trabalho, é imprescindível que não se perca de vista a função social da educação regular formal, a qual não tem como finalidade única à profissionalização do jovem. Por essa razão torna-se necessária à integração, para garantir que não ocorra a substituição da educação geral pela profissional ou vice-versa. Nesse sentido, recorre-se a Gramsci:

Dever-se-ia evitar a multiplicação e graduação dos tipos de Escola Profissional criando-se ao contrário, um tipo de escola preparatória elementar e média que conduzisse o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige. (Gramsci, 1932).

O Ensino Médio Integrado, nesta perspectiva, contemplaria um ensino com formação científica e tecnológica oferecendo uma formação completa para todos os jovens, possibilitando-lhes instrumentos para desempenhar seu trabalho sendo conhecedor dos fundamentos que o abarcam. Desse modo,

proporcionar-lhes-ia subsídios para o pleno exercício de sua cidadania.

A concepção gramsciana de ensino proposta para a Escola Unitária, leva em consideração o espaço escolar como espaço provável e democrático que tem como uma de suas funções criar mecanismos para que os alunos desenvolvam hábitos de estudar, esforçando-se ao máximo. Nesse sentido Gramsci observa que:

seria necessário convencer muita gente de que o estudo é também um trabalho, e, muito fatigante, com dispêndio de esforço próprio muscular-nervoso e intelectual; é um processo de adaptação, um hábito adquirido com esforço, aborrecimento e mesmo sofrimento. (Gramsci, 1932).

Tendo em vista a realidade brasileira do presente, com a integração entre Ensino Médio e Técnico, tem-se a possibilidade de suprir a necessidade social e histórica de educação tecnológica, efetivando-a por meio da formação integral e politécnica do trabalhador.

A formação politécnica pretendida para a educação do jovem, deve garantir o domínio:

dos princípios científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno e dos fundamentos das diferentes modalidades de trabalho. (Saviani, 1989, p.17).

Assim, para Saviani, a formação politécnica poderia proporcionar ao educando trabalhador um desenvolvimento que abarque todos os ângulos da

prática produtiva moderna, na medida em que domine os princípios e fundamentos da atividade produtiva.

Analisando a organização do ensino médio sobre a base da politecnia, esta deveria incorporar ao Ensino Médio Integrado, processos de trabalhos reais, que proporcionassem a assimilação teórica e prática do educando com relação aos conhecimentos que abarcam a produção. (Frigotto, 2004, p.41).

Nesta perspectiva, a escola de Ensino Médio Integrado, tomando como fundamento à concepção gramsciana de educação unitária, orientaria os jovens para as profissões articulando teoria e prática, possibilitando conhecimentos fundamentais gerais, necessários para além do exercício da profissão, mas que possibilitasse aos indivíduos esclarecimentos para serem cidadãos críticos e comprometidos com a transformação de sua realidade.

O Ensino Médio Integrado, a partir das perspectivas colocadas na legislação atual, orientam e estruturam o ensino desenvolvido nesta etapa da educação compondo um momento histórico de valorização da formação de sujeitos individuais e coletivos, possibilitando-lhes, assim, meios para a compreensão e a crítica das relações sociais inerentes à sociedade atual.

O tipo de formação que defendia Gramsci no seu contexto social é também válido atualmente, bem como necessário para o Ensino Médio Integrado, pelo motivo de não se limitar ao interesse imediato, pragmático e utilitarista, mas por proporcionar uma formação consciente superando o senso comum, possibilitando-lhes uma formação histórico-social concreta.

A referida formação integral deveria ser prioridade no papel da escola, cumprindo, assim, com sua função na sociedade no que consiste, disseminar o conhecimento acumulado socialmente.

A categoria trabalho como princípio educativo, própria de Gramsci evidencia que a função social, pedagógica e histórica, da escola é a de promover a articulação entre trabalho manual e intelectual, possibilitando a construção e reconstrução do ser humano. Nesse sentido, o objetivo do Ensino Médio Integrado converter-se-ia no sentido de unificar cultura e trabalho na formação de homens desenvolvidos multidimensionalmente.

Caberia indagar se historicamente seria possível esta proposta, tendo em vista o contexto do capitalismo na atualidade. A resposta imediatamente possível afirmaria que para a concretização de uma Escola Unitária, dever-se-ia eliminar as causas que originam as desigualdades sociais de classe, uma vez que esta separação se dá nas relações sociais e de produção, o que inviabilizaria a concretude da formação unitária. Porém, tendo em vista até mesmo a superação do capitalismo, Kuenzer (2002) considera ser necessário continuar defendendo a escola unitária no nível da luta política e pedagógica, com o intuito de não diferenciar os alunos a partir de sua origem de classe, o que impõe insistir na construção da escola média geral com qualidade e integrada ao mundo do trabalho.

No que diz respeito à efetividade de uma formação unitária em sua plenitude, esta seria possível somente em outro modo de produção. Entretanto, as possibilidades reais de sua realização na escola atual verificam-se por meio da utilização dos espaços de contradição existentes entre capital e trabalho.

Com relação à formação integrada, prevista no Decreto 5154/04, para sua possível efetivação é preciso considerar ainda:

que esta formação sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre o agir e o pensar. Garantir ao jovem o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sociedade política, compreendendo as relações sociais. (Ciavatta, 2005, p.85).

Quanto à organização curricular, a história do ensino médio e profissional mostra que este se estruturava pela justaposição entre um núcleo comum e outro específico, com vistas à profissionalização, separando-se no tempo e no espaço ciência e trabalho, tratados de forma dissociada. Com vistas a estruturar o Ensino Médio Integrado, com ganhos, seria necessário um arranjo curricular que não retomasse aquela justaposição. Nesse sentido, uma possibilidade seria a de se produzir um projeto político-pedagógico, bem como uma ação curricular, sustentados no e pelo princípio educativo do trabalho, permitindo a articulação entre ciência e trabalho enquanto componentes histórico-culturais da formação do indivíduo.

Segundo Ramos, a organização do currículo integrado deveria ter como pressuposto:

Conceber o sujeito como ser histórico-social concreto, capaz de transformar a realidade em que vive; visar à formação humana como síntese de formação básica e formação para o trabalho; ter o trabalho como princípio educativo no sentido de que o trabalho permita, concretamente, a compreensão do significado econômico, social, histórico, político e cultural das ciências e das artes; basear-se numa epistemologia que considere a unidade de conhecimentos gerais e conhecimentos específicos, numa metodologia que permita a identificação das especificidades, desses conhecimentos quanto à sua historicidade, finalidades e potencialidades; ser baseada numa pedagogia que vise à construção conjunta de conhecimentos quanto à sua historicidade, finalidades e potencialidades; seja baseado numa pedagogia que vise à construção conjunta de conhecimento gerais e específicos, no sentido de que os primeiros

fundamentam os segundos e esses evidenciam o caráter produtivo concreto dos primeiros; ser centrado, nos fundamentos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno, tendo como eixos o trabalho, a ciência e a cultura. (Ramos, 2005, p. 108)

Para que se efetive este novo ordenamento curricular, além da integração disciplinar, são necessários desdobramentos político-pedagógicos que consistam em novas formas de planejamento e avaliação, o que implica, por sua vez, na formação continuada dos professores tendo em vista o entendimento do processo da formação integral, unitária e politécnica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pretendeu-se, com este estudo, analisar questões pertinentes ao Ensino Médio e Profissional, procurando entender suas finalidades a partir da história e da legislação educacional, sua estrutura dual, contrapondo-a com os princípios educativos de Gramsci e as possibilidades da efetivação do Ensino Médio Integrado.

Apresenta-se, aqui, uma breve síntese, recapitulando os aspectos principais e mais gerais deste estudo.

As reflexões desenvolvidas neste estudo tiveram o propósito de compreender as questões relacionadas à trajetória do Ensino Médio com relação à produção de sua identidade e ao processo de construção das propostas que abarcam este nível de ensino a partir das políticas educacionais.

O aspecto central para a compreensão dos fatores foi à relação entre educação geral e formação profissional, que revelaram em sua organicidade o pressuposto de que atendem historicamente à organização do mundo produtivo.

A escola, por sua vez, contempla as demandas que originam e solidificam classes sociais diferenciadas, geradoras da dualidade estrutural que caracteriza a trajetória do Ensino Médio no Brasil. No contexto da atual da Reforma Educacional, a questão da dualidade voltou à tona, mas reconhece-se

que esta se situa no nível de estrutura da sociedade capitalista e não caberia à escola ou a uma proposta pedagógica sua superação.

A análise histórica do Ensino Médio e Profissional, a partir da legislação que balizou suas reformas de 1925 a 2004, e dos discursos implícitos na legislação, possibilitou a compreensão da dualidade existente na educação e de suas finalidades, mostrando que em cada período da história o objetivo da construção e reconstrução do Ensino Médio dual articulou-se às finalidades postas pela dualidade presente no mercado de trabalho. Apesar das lutas pela democratização, atendeu-se, predominantemente à divisão social do trabalho no capitalismo, que ora articulava Ensino Médio e Profissional, ora separava.

Como forma de compreender outras perspectivas e possibilidades para a educação no Ensino Médio e Profissional em novas bases buscou-se, nos fundamentos da teoria educacional da Escola Unitária proposta por Gramsci, alguns elementos que contribuíssem para a reflexão sobre a formação geral integrada à profissional. Nesse sentido, evidenciou-se a necessidade de articulação entre teoria e prática, entre base científica e trabalho, e que se proporcionasse, enfim, aos jovens, subsídios para seu desenvolvimento intelectual e profissional, possibilitando a ação autônoma enquanto cidadão, possível transformador de sua realidade.

Ao analisar as proposições da formação de base unitária, foi possível entender seus limites no contexto brasileiro atual, tendo por referência a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e os Decretos 2208/97 e 5154/04. O primeiro Decreto consolidou a separação entre Ensino Médio e Profissional prevista na LDB, determinando duas propostas de educação e descartando a possibilidade da unitariedade. O segundo Decreto possibilitou a restituição da integração

entre Ensino Médio e Profissional, com a intenção de reconstruir os princípios e fundamentos da formação do trabalhador a partir da unitariedade, Entretanto, manteve aspectos propostos pelo Decreto 2208/97.

Considerando a possibilidade da efetivação do Ensino Médio Integrado a partir do Decreto 5154/04, problematizou-se em que medida seria possível ao jovem uma formação baseada em conhecimentos fundamentais gerais e em ,

fundamentos teórico-práticos necessários para uma profissão, compreendendo o trabalho, suas relações sociais e políticas como ferramentas necessárias para diminuir a desigualdade no processo educativo e na sociedade.

É por motivos como este que a reflexão sobre a possibilidade de efetivar um Ensino Médio Integrado voltou-se para a problematização das formas de oportunizar aos jovens os conhecimentos fundamentais para a compreensão da sociedade, do trabalho, das relações duais do ensino, na vertente da educação integral que tenha como eixos o trabalho, a ciência e a cultura. Apesar do conhecimento das dificuldades encontradas para efetivar essa perspectiva de ensino, reafirma-se a necessidade de se enfrentar tais desafios, não deixando de desejar as mudanças significativas na educação da classe que vive do trabalho.

Reafirma-se, igualmente, a necessidade do jovem compreender o significado social do trabalho, o qual concentra uma das muitas possibilidades para o aluno auto-identificar-se como sujeito histórico, capacitar-se a pensar e agir no sentido da transformação em sentido amplo.

Assim, mostra-se fundamental o papel da escola na construção e na busca da possível integração do mundo da cultura com o mundo do trabalho,

por meio da articulação plena entre formação geral e profissional, com orientações que levem o aluno-trabalhador à compreensão da sociedade, possibilitando-o buscar seus direitos e cada vez mais uma educação menos desigual.

A escola é uma instituição necessária, incapaz de mudar a sociedade desigual, mas é um recurso relevante para a compreensão dos fundamentos dessa desigualdade e para geração de uma nova institucionalidade. (Ciavatta, 2005, p.102).

REFERÊNCIAS

AMADO, G. *Educação média e fundamental*. Rio de Janeiro, Ed.Olympio 1973.

BRASIL, Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961. *Documenta*, Rio de Janeiro.

Fixa diretrizes e bases para a educação nacional

_____Lei 7.044 de 18 de dezembro de 1982. *Documenta*, Brasília. Altera dispositivos da Lei 5.692/71.

_____Lei n.9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

_____Leis, Decretos. Lei n.5.692, 11 de agosto de 1971. *Documenta*, Rio de Janeiro. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º. e 2º. Graus.

_____MEC. *Proposta de regulamentação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional*. Brasília: MEC, 1997.

_____MEC/CFE. *Parecer n.76/75, de 23 de janeiro de 1975*.

_____MEC/CFE. *Parecer n.45/72, de 14 de Janeiro de 1972*.

_____MEC/SENETE. *O sistema Nacional de Educação Tecnológica*. Brasília, 1999.

_____Projeto de Lei 1.603/96. *Dispõe sobre a Educação Profissional e Organização da Rede Federal de Educação Profissional*.

_____. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. 25. Ed.atual e ampl.São Paulo Saraiva, 2000.

_____. Presidência da República. *Decreto 2.208/97*, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o parágrafo 2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

_____. Presidência da República. *Decreto nº 5.154* de 23 de julho de 2004.Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20-12-1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

COUTINHO, N. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Gramsci Antonio, 1891-1937, tradução, Civ.Brasileira, RJ, 1995.

FERREIRA, N. *Para onde vão a orientação e a supervisão educacional?* Papyrus, 1998.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. *Ensino Médio Integrado: concepções e contradições*.SP, Cortez, 2005.

GARCIA, N. LIMA, F. *Politecnia ou educação tecnológica: desafios ao ensino médio e profissional*. ANPED, 27ª reunião, 2004.

GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Civ. Brasileira, 1968.

KUENZER, A. *Ensino Médio e Profissional: as políticas do Estado neoliberal*. Ed.Cortez, 2001.

_____. *Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*, 2002. Ed.Cortez.

MANACORDA, M. *O princípio educativo em Gramsci*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

_____ *Marx e a pedagogia moderna*. São Paulo: Cortez, 1991.

MARCUSE, H. *A Ideologia da Sociedade Industria: O homem unidimensional*. Zahar Editores, 1982.

NOSELLA, P. *A escola de Gramsci*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

_____ *Antonio Gramsci-Documento Especial. Histórias e Perspectivas*, 1991.

ROMANELLI, O. *História da educação no Brasil*. Ed.Vozes (1930/1973), 26ª Edição, 2001.

SAVIANI, D. *Sobre a concepção de politecnia*. Rio de Janeiro: Fiocruz, Politécnico de Saúde Joaquim Venâncio, 1987.

_____ *A nova lei da educação. LDB, limite, trajetória e perspectivas*. 8ª Ed. São Paulo: Autores Associados, 2003 [1ª Ed. 1997].

SOARES, R. *Escola média no Brasil: porque não unitária? Especial para Gramsci e o Brasil*, 1999.