



EDUCAÇÃO PROFISSIONAL A PARTIR DOS CADERNOS DO CÁRCERE: EM BUSCA DA COMPREENSÃO

Joice Estacheski – UEPG

Rita de Cássia da Silva Oliveira - UEPG

Resumo: O presente artigo apresenta a discussão a respeito da formação profissional em nível médio, proposta pela atual política educacional brasileira, tendo em vista a pesquisa em andamento que busca elucidar as reais concepções eminentes à proposta paranaense desta modalidade de ensino. É importante salientar que tal proposta apresenta-se sob os pressupostos do materialismo histórico-dialético, tendo, portanto, como referencial teórico as obras de Karl Marx e Antonio Gramsci e suas contribuições a respeito de “escola politécnica” e “escola unitária”, respectivamente. Para tanto, buscamos primeiramente contextualizar historicamente a Educação Profissional no Brasil, a qual é marcada pela dualidade e pela contradição por meio de diferentes decretos, entendida como uma necessidade da atual estrutura social, situando-a neste movimento ao contexto da escola pública, que, entendemos, destina-se aos filhos da classe trabalhadora. Em seguida, estabelecemos como principal interlocutor o autor sardo Antonio Gramsci, militante político comunista, que subsidia teoricamente a proposta paranaense de Educação Profissional e que, a nosso ver, deve subsidiar a proposta para a escola das classe trabalhadora.

Palavras-chave: Educação Profissional, Educação e Trabalho, Escola Unitária.

Educação profissional: uma necessidade historicamente burguesa

A história da educação brasileira caracteriza-se pelas pertinentes contradições, referentes à oferta da escola calcada nas bases dos princípios democráticos burgueses, ou seja, uma escola universal, laica, pública e gratuita. Neste sentido, sabemos que a escola pública, passou a democratizar-se em um passado não muito distante. Muitas foram as conquistas, dentre elas a oferta da ampliação do hoje denominado ensino médio. Sabemos que ainda temos sim muito a avançar, mas não podemos desconsiderar o longo percurso que se estabeleceu a fim de que nossos jovens tenham a garantia da continuidade em seus estudos.

A este respeito, Zibas (2005, p. 04) citando Almeida Jr. apud Sposito (1984), destaca que

Quanto ao ensino secundário, até a década de 1930 dominou, na administração escolar e nos meios pedagógicos primários, o princípio segundo o qual a educação secundária, que é um luxo aristocrático, deve ser abandonada pelo Estado à iniciativa particular.

A autora considera ainda as mudanças substanciais referentes ao desdobramento desta visão elitista

Essa posição reacionária adquiriu outros contornos na década de 1940. Como desdobramento da Constituição de 1937, a Lei Orgânica do Ensino Secundário, de 1942, estabeleceu a dualidade do sistema, explicitando que a escolarização, depois do primário obrigatório de quatro anos, teria duas vertentes: o ensino secundário regular [...] destinado às “elites condutoras” e o ensino profissionalizante [...], para as classes populares. (ZIBAS, 2005, p. 04)

Nesta perspectiva, os estudantes provindos das classes burguesas, as quais tinham condições de almejar a continuidade de sua formação em nível superior, o faziam sem problemas, enquanto que aos estudantes, filhos da classe trabalhadora, que na sua maioria optavam pelo ensino profissionalizante viam neste a terminalidade de sua formação, uma vez que apenas “os concluintes do ensino profissionalizante industrial poderiam seguir estudos em nível de 3º grau somente dentro das áreas técnicas específicas.” (ZIBAS, 2005), ou seja, se para alguns haveria uma possibilidade ainda que restrita, para aqueles que cursavam os ensinos profissionalizantes comercial e agrícola, nem esta opção lhes restava.

Percebe-se claramente a dualidade presente na proposta educacional brasileira, questão esta ainda presente em nossa realidade, sendo um reflexo da própria organização social vigente no Brasil, ou seja, a ordem capitalista. Desta forma criam-se mecanismos para reproduzir tal estrutura, pois

A divisão fundamental da escola em clássica e profissional era um esquema racional: a escola profissional destinava-se às classes instrumentais, enquanto a clássica destinava-se às classes dominantes e aos intelectuais. (GRAMSCI, 2004, C 12, §1, p.33)

Organiza-se, portanto uma escola diretamente interessada¹ capaz de adequar a sociedade às condições essenciais ao desenvolvimento da industrialização, preocupada com a qualificação de mão de obra, exigência daquele contexto histórico-econômico brasileiro que

¹ A Escola interessada para Gramsci, ao contrário da “escola desinteressada” é aquela que apresenta-se sob um objetivo determinado, neste caso, “difundir cada vez mais as escolas profissionais especializadas, nas quais o destino do aluno e sua futura atividade são predeterminados” (Gramsci, 2004, 12, § 1, p.33), ou seja, formar o maior número possível de profissionais capacitados ao desenvolvimento da sociedade capitalista industrial.

caracteriza a escola burguesa desde os primórdios do iluminismo, conforme registra-se no Rapport de Condorcet², o qual traz como objetivo geral da instrução

Dirigir o ensino de maneira que a perfeição das artes aumente a felicidade da maioria dos cidadãos e a comodidade daqueles que a cultivam, **que um grande número de homens se tornem capazes de bem desempenhar as funções necessárias à sociedade**, e que o progresso crescente das luzes abra uma fonte inesgotável de recursos para nossas necessidades, de meios para a felicidade individual e propriedade comum. (CONDORCET apud ALVES, 2001, p. 57 grifos nossos)

Segundo Alves (2001, p. 60), no citado documento não há nenhuma intenção de que a formação do cidadão almejasse níveis mais avançados que o básico ou o ensino elementar, ou seja, a grande maioria dos cidadãos deveriam apenas ter acesso ao aprendizado da leitura, as regras de aritmética, o desenvolvimento das primeiras idéias morais e das regras de conduta, sendo que “as escolas secundárias são destinadas às crianças, cujas famílias põem dispensá-las por mais tempo do trabalho e consagrar à sua educação maior número de anos ou mesmo qualquer avanço”. (CONDORCET apud ALVES, 2001, p. 61)

Estabelece-se, portanto desde o início do processo de instauração da escola burguesa o descaso para com a instrução das classes trabalhadoras quanto ao domínio dos conteúdos postos pela cultura humanista. Teremos, pois, apenas a preocupação em preparar indivíduos para desempenhar suas funções propondo-se posteriormente a estes a educação profissional, arraigando-se, portanto a escola de caráter dualista³.

Sendo o Brasil um país capitalista emergente, as concepções burguesas fazem-se presentes em todo seu processo histórico educacional, permeado pelas mesmas contradições expostas, ou seja, marcado constantemente pela luta de classes, ao mesmo tempo em que assiste a reorganização do capital por meio de políticas públicas educacionais, ou seja, o Brasil assume-se herdeiro deste legado. Um exemplo desta assertiva é a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e seu processo de tramitação⁴.

² Gilberto Luiz Alves (2001, p. 56) define o Rapport como “o documento relativo à instrução pública mais lido e discutido pelos segmentos dirigentes da Revolução Francesa”.

³ A escola de caráter dualista fundamenta a estrutura social capitalista uma vez que promove a dicotomia “homo faber e homo sapiens”. (GRAMSCI, 2004, C 12, § 1, p.53)

⁴ A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 fora apresentada em duas versões: uma constituída por meio dos Fóruns em Defesa da Escola Pública que se estabeleceu por todo âmbito educacional no início da década de 90, ou seja, proposta que fora construída coletivamente pela sociedade civil; e outra de autoria dos senadores Darcy Ribeiro, Marco Maciel e Maurício Correa, a qual fora organizada de acordo com as concepções educacionais do Ministério da Educação e que não permeou as discussões da sociedade civil.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece três níveis de formação para a educação básica contemplando, portanto a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. Ao que tange o ensino médio a LDBEN 9.394/96, garante que

O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidade a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores. (LDB 9.394/94 seção IV, art. 35 inciso II)

Nesta perspectiva, é notória a clara intenção da formação dos jovens brasileiros, ou seja, a nova legislação não busca a superação da concepção tradicional de educação.⁵ Assim sendo, o objetivo da atual política educacional é ajustá-los à ordem capitalista vigente.

A partir do decreto nº 5.154/2004, promulga-se a Lei nº 11.741 de 2008, que altera o disposto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e o ensino médio passa a apresentar a possibilidade de preparar os jovens para o exercício das profissões técnicas, assemelhando-se à reforma do ensino secundário implantada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692 de 1971⁶. Para FRIGOTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005, p. 1090), um decreto compreendido como um dispositivo transitório poderia garantir a pluralidade de ações ao mesmo tempo que mobilizasse a sociedade civil em torno do assunto.

O que se pretendia era a (re) construção de princípios e fundamentos da formação dos trabalhadores para uma concepção emancipatória desta classe. Acreditava-se que a mobilização da sociedade pela defesa do ensino médio unitário e politécnico, a qual conquanto admitisse a profissionalização, integraria em si os princípios da ciência, do trabalho e da cultura, promoveria um fortalecimento das forças progressistas para a disputa por uma transformação mais estrutural da educação brasileira. (FRIGOTO;CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 1090).

Embora os esforços canalizassem-se na tentativa de construir uma escola de nível médio voltada aos interesses da classe trabalhadora, uma vez que a integração a partir da revogação do decreto nº 2.208/97 seria possível, podemos afirmar que o que passou a ser (re) construído foi apenas a fragmentação e a dualidade no ensino, até mesmo porque no interior

⁵ Tomamos a análise de Saviani, (2007, p. 06), ao caracterizar a concepção tradicional de educação como uma teoria não crítica em que o marginalizado é o indivíduo não esclarecido e a escola é vista como uma espécie de antídoto à ignorância, de forma a, nas palavras do autor, “difundir a instrução, transmitir conhecimentos acumulados pela humanidade e sistematizados. [...] a referida escola além de não conseguir seu desiderato de universalização [...], ainda teve de curvar-se ante o fato de que nem todos os bem sucedidos se ajustavam ao tipo de sociedade que se queria consolidar.”

⁶ Zibas In: Pardal,; Ventura; Dias (2005, p. 17) aponta a reforma de 1971 como contraditória, tumultuada e breve, por meio da qual se instituiu a profissionalização compulsória no então denominado ensino de 2º grau.

do MEC, as políticas do ensino médio foram separadas das políticas da educação profissional⁷.

O atual Plano Nacional de Educação⁸ prevê como sua meta de número dez “oferecer, no mínimo, 25% da matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio”. Para atingir tal meta, o projeto de lei do PNE, propõem como estratégias

10.1) Manter programa nacional de educação de jovens e adultos voltado à **conclusão do ensino fundamental e à formação profissional inicial, de forma a estimular a conclusão da educação básica.**

10.2) Fomentar a **expansão das matrículas** na educação de jovens e adultos de forma a articular a formação inicial e continuada de trabalhadores e a educação profissional, **objetivando o nível de escolaridade do trabalhador.**

Selecionamos apenas duas dentre as oito estratégias voltadas à educação profissional elencadas pelo PNE, por nos darem indícios das reais intenções que devem permear a escola dos trabalhadores e de seus filhos, ou seja, apenas o **mercado**, possibilitará com que estes tenham interesse na continuidade e conclusão de seus estudos, com mero intuito de vender sua força de trabalho, sendo, portanto, fundamental ofertar matrículas para “os interessados”. Ora, a criação de mais espaços escolares profissionalizantes são contrárias à condição emancipadora, pois entendemos que estes são pensados apenas sob a ótica do capital dentro de uma perspectiva contraditória, ou seja, o poder público “investe” dinheiro público na escola pública tendo como objetivo final preparar indivíduos que sirvam ao capital. A respeito disto, Brandão (2010) nos atenta para uma questão muito importante, tendo em vista que

[...] há que se tomar imenso cuidado com a concepção presente na idéia de se oferecer cursos básicos visando atender à população que está sendo excluída do mercado de trabalho, que no nosso entendimento, procura, digamos assim, “naturalizar” a questão do desemprego ou, numa análise mais detalhada, responsabilizar o próprio trabalhador (o indivíduo) pelo fato de estar excluído do mercado de trabalho, quando entendemos que o desemprego, que produz um exército de reserva de mão de obra, se constitui em uma das principais características (ou conseqüências) do modo de produção da vida material, do modo capitalista de produção. (BRANDÃO, 2010, p.09)

⁷ Ao início do ano de 2004, o ensino médio e a educação profissional eram geridos pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SEMTEC). Após a promulgação do decreto 5.154 de 25 de julho de 2004, as políticas para o ensino médio passam a ser de responsabilidade da Secretaria de Educação Básica (FRIGOTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 1092).

⁸ O atual Plano Nacional de Educação está amparado pelo projeto de lei de nº 8.035/2010 o qual encontra-se em processo de tramitação na Câmara dos Deputados.

Gramsci já nos alertava de que esse “[...] tipo de escola aparece e é louvado como democrático, quando, na realidade não só é destinado a perpetuar as diferenças sociais [...]” (2004a, p. 49), afirmando ainda que “a multiplicação de tipos de escola profissional tende a eternizar as diferenças tradicionais; mas, dado que tende, nestas diferenças, a criar estratificações internas, faz nascer a impressão de ter uma tendência democrática.” (2004a, p.49). Assim é comum que o Estado, enquanto aparelho ideológico burguês proponha dois tipos de escolas de forma a caracterizar suas “ações democráticas” e garantir “opções de escolhas” aos jovens.

Para Kuenzer (2007, p. 26) propostas desta natureza

[...] revestir-se-ão, apesar do discurso, supostamente avançado, do caráter do caráter demagógico típico de governos que desencadeiam reformas e projetos que aparentemente avançam , mas que na prática deixam tudo como está, com prejuízos sempre para os excluídos, uma vez que os bem-sucedidos de modo geral prescindem de políticas públicas.”

Ao propor a educação pública nestes moldes, percebemos que o Estado mantém os interesses burgueses, embora tenhamos, teoricamente, outra representatividade no poder. Propor a educação profissional voltada à ordem vigente parece, mas apenas parece, ser democrática, quando na verdade nega a formação humanística à grande parcela da população. Neste sentido concordamos com Gramsci que

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 [...]. Mas o tipo de escola que se desenvolve como escola para o povo não tende mais nem sequer a conservar a ilusão, já que ela cada vez mais se organiza de modo a restringir a base da camada governante tecnicamente preparada, num ambiente social político que restringe ainda mais a iniciativa privada”, no sentido de dar esta capacidade e preparação técnico-política, de modo que, na realidade, retorna-se às divisões em “ordens” juridicamente fixadas e cristalizadas em vez de superar as divisões em grupos: a multiplicação das escolas profissionais, cada vez mais especializadas, desde o início do currículo escolar, é uma das mais evidentes manifestações desta tendência. (GRAMSCI, 2004, 12, §1, p.50)

Educação profissional em Gramsci: primeiras reflexões

A preocupação de Gramsci com a educação sempre esteve presente em suas ações políticas, assim como a preocupação com a escola profissional, que passa a compor o cenário educacional italiano a partir da reforma Gentile. Seu posicionamento frente a este tipo de

escola fora registrado já nos escritos políticos⁹, que, em sua opinião, limita a formação do homem completo, uma vez que “o destino do aluno e sua atividade são predeterminados”, havendo necessidade de se constituir para a classe trabalhadora “uma escola que não hipoteque o futuro do jovem e não constranja a sua vontade, a sua consciência, a sua inteligência, a mover-se dentro de um trilho com direção pré-fixada”. (GRAMSCI, 2004, C.12, § 1, 2004, p. 76)

Percebe-se claramente a crítica gramsciana à educação profissional constituída apenas para servir ao sistema capitalista impedindo a organização, a partir do processo educacional, da classe trabalhadora, condenado-a à servidão e ao controle burgueses. Em sua concepção a formação para o trabalho constituir-se-ia uma condição para a emancipação humana de forma a levar o indivíduo a compreender e a organizar o todo social por meio do conhecimento histórico, cultural e tecnológico. Desta forma defende que

A escola profissional não deve se tornar uma incubadora de pequenos monstros aridamente instruídos para um ofício, sem idéias gerais, sem cultura geral, sem alma, mas só com olho certo e a mão firme. Mesmo através da cultura profissional é possível fazer com que surja da criança o homem, contando que se trate de cultura educativa e não só informativa, ou não só prática manual (GRAMSCI, 2004, p. 76)

É envolvido por tais concepções que o autor sardo, considerado na atualidade “um dos mais significativos pensadores políticos e militantes marxistas” (MARTINS, 2000, p. 08) desenvolve o conceito de “escola unitária”, partindo da premissa marxista de “escola politécnica”¹⁰. Conforme defendia Marx (2011), a educação dos operários deveria apresentar-se de forma politécnica, ou seja, uma escola que articulasse os conhecimentos teóricos aos conhecimentos práticos, na qual era possível formar “homens plenamente desenvolvidos” em busca dos interesses e aspirações do proletariado. Defendia, portanto “um modelo escolar para a classe operária e não para a sociedade” (SOARES, 2008, p. 343).

Temos por meio deste pressuposto o germen da escola politécnica como escola de classe que

⁹ Os Escritos Políticos ou “Scritti di Giovanni”, traduzidos e organizados no Brasil por Carlos Nelson Coutinho e Luiz Sérgio Henriques, foram compilados em dois volumes. Tal obra possibilita-nos o acesso aos escritos de Antonio Gramsci jovem, quando participa das produções de artigos para o “L’Ordine Nuovo”, para o “Il Grido Del Popolo”, para o “Avanti”, ou seja fase esta que antecede seu encarceramento.

¹⁰ O termo “politecnia” já fora ponto de discussões nos meios acadêmicos. Sobre este debate buscar NOSELLA, Paulo. Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, v. 12, n. 34, p. 137 – 151, jan./abr. 2007. e SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, v.12, n. 34, p. 152 – 165, jan./abr. 2007.

liga-se, assim, às teorias de Marx e Engels sobre o “Estado restrito”. À época de Marx não existia uma sociedade civil organizada e, desse modo, a escola não se apresentava como uma trincheira avançada da disputa entre concepções do mundo diversas, como passou a ocorrer depois da Primeira Guerra Mundial. Nesse quadro histórico e político, pode-se explicar porque a proposta escolar que combina o ensino teórico ao ensino prático, nos moldes da “escola politécnica”, foi apresentada por Marx como uma escola de classe, da classe operária.” (SOARES, 2008, p. 343)

Gramsci procura ir além do conceito marxiano de educação, propondo uma escola única, dentro de uma “nova ordem”¹¹ onde seria fundamental que o Estado assumisse seu papel

[...] requer que seja completamente transformado o orçamento do ministério da educação nacional, ampliando-o enormemente e tornando-o mais complexo: a inteira função de educação e formação das novas gerações deixa de ser privada e torna-se a ser pública, pois somente assim ela pode abarcar todas as gerações, sem divisões de grupos ou castas.” (GRAMSCI, 2004, C 12, §1, p.36)

Há, portanto, a proposição de um só tipo de escola onde todas as gerações receberiam a mesma “formação humanista”, “de cultura geral”, a qual subsidiaria os jovens a desenvolverem condições para a produção intelectual, fase esta que “tende a criar valores fundamentais do “humanismo”, a autodisciplina intelectual e a autonomia moral necessária a uma posterior especialização [...] (GRAMSCI, 2004, C. 12, §1, p.39).

A escola de nível médio não deve, portanto, direcionar-se nem a uma formação específica, nem a estabelecer como meta a ascensão ao ensino superior, ideologias que encontram sob consenso quase que absoluto em nossa sociedade, mas deve desenvolver as condições básicas de apropriação e criação do conhecimento para que o jovem seja formado como “pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige” (GRAMSCI, 2004, C 12, §1, p.49).

A partir deste pressuposto teremos uma escola que garanta a apropriação dos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade, tornando-se uma escola realmente democrática, uma vez que o acesso aos bens culturais socialmente produzidos possa pertencer a todos, sem qualquer espécie de exclusão.

Para Kuenzer “a formação científico-tecnológica e sócio-histórica deverá ser completada, na parte diversificada, por conteúdos do mundo do trabalho, sem que se configurem os cursos profissionalizantes típicos do taylorismo-fordismo” (2007, p. 37).

¹¹ A “nova ordem” que Antonio Gramsci se referia em seus escritos era quanto a uma nova organização estrutural na sociedade, ou seja, a estrutura socialista.

Retoma-se, portanto a discussão já anunciada por Gramsci quanto à escola unitária que, para ele, tinha como principal função a “organização da cultura” com a finalidade de formar o “homem coletivo”, ou seja, levar os homens a adquirir uma mesma vontade para assim tomar as rédeas da história, ou seja, propõe a formação de uma consciência unitária dos trabalhadores. Para Gramsci, segundo Soares (2008, p. 381)

formar uma consciência unitária dos trabalhadores, é mudar sua visão do mundo, as ideologias, e isso implica criar uma nova ética, uma nova “norma de conduta” adequada à nova visão do mundo. Essa é a base de uma reforma intelectual (ideologias) e moral (norma de conduta) – teórica e prática -, essencial à fundação de um novo estado, pois é ela que pode levar a uma nova “direção cultural”, à hegemonia do proletariado.

Compreende-se, portanto a visão de Gramsci frente à estrutura escolar, de forma que, se estabelece como objetivo fundamental a função política da escolarização dos jovens. Evidencia-se a preocupação com a formação de um homem onilateral, capaz de superar as ideologias burguesas e assumir seu papel do fazer histórico.

O trabalho constitui, pois, o elemento constitutivo do ensino, havendo, a partir desse autor, a integração do trabalho como momento educativo no processo totalmente autônomo e primário do ensino [...]. É a cultura, pois produto do trabalho humano, e é o seu domínio de modo ativo que permite formar o dirigente onilateral. (ARAÚJO; RODRIGUES, 2011, p. 32)

Gramsci, enquanto militante político comunista, defendia que as classes subalternas deveriam ter, na instituição escolar, condições propícias à superação do folclore, ou seja, defendia que esta instituição não é simplesmente um “comitê da burguesia”, como afirmara Marx no manifesto comunista (1997), mas sim um espaço contraditório de hegemonia burguesa, mas que, ao mesmo tempo nos permite a utilizarmos em prol das classes subalternas de modo a instrumentalizá-las por meio da “socialização e apropriação dos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade”, pressuposto este defendido por Saviani.

Nesta linha de pensamento Saviani (2007, p. 159), afirma que “a escola unitária para Gramsci corresponderia à Educação Básica brasileira na atualidade, especificamente nos níveis fundamental e médio”, sendo que, segundo o autor, a este nível de ensino compete “explicitar como o conhecimento, isto é como a ciência, potência espiritual, se converte em potência material no processo de produção” (SAVIANI, 2007 p. 160). Desta forma o autor destaca que

O Ensino Médio envolverá, pois, o recurso às oficinas nas quais os alunos manipulam os processos práticos básicos da produção; mas não se trata de reduzir na escola a especialização que ocorre no processo produtivo. O horizonte que deve nortear a organização do Ensino Médio é o de propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não o mero adestramento de técnicas produtivas. Não a formação de técnicos especializados, mas a formação de politécnicos. (SAVIANI, 2007, p. 161)

Portanto a concepção que deve se estruturar para as escolas da classe trabalhadora deveria, sem sombra de dúvidas, estabelecer como princípio norteador o rompimento com práticas pedagógicas que visam apenas a apreensão de técnicas desvinculadas e, inclusive, do próprio conceito de trabalho¹². Há necessidade de estabelecer-se uma proposta pedagógica para os jovens da classe trabalhadora que assuma “[...] 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 uma certa autonomia na orientação e na iniciativa” (GRAMSCI, C 12, §1, p. 36). Para que tais objetivos se concretizem na ação educativa faz necessário “criar os valores fundamentais do “humanismo”, a autodisciplina intelectual e a autonomia moral necessárias a uma posterior especialização [...] (GRAMSCI, C 12, §1, p. 39).

Considerações finais

A análise da temática no presente trabalho procurou evidenciar os principais pressupostos de Gramsci, os quais fundamentam sua concepção a respeito da escola para a classe trabalhadora. Por meio de análise das atuais propostas de educação é possível percebermos que estes mesmos pressupostos são tomados “de forma indébita” (MARTINS, 2008), ou seja, endossam propostas superficiais para a transformação da atual estrutura social, vêm mascaradas sob fundamentos teórico-filosóficos progressistas por meio de um discurso sedutor, mas que na gênese não objetiva o estabelecimento de “uma nova ordem” como propugnava o autor sardo.

Nossos estudos não se esgotam nesta discussão, até mesmo porque é apenas o início do levantamento dos ideais de uma escola pública voltada aos interesses dos “subalternos”. Há muito em que se avançar quanto às pesquisas, discussões e propostas com o objetivo de se promover uma sociedade realmente democrática e que, ao mesmo tempo garanta a

¹² Tomamos o conceito marxista de trabalho, que faz com que o homem se diferencie dos outros animais, através do qual o homem desenvolve a práxis, e, conseqüentemente compreendê-lo por meio dos estudos gramscianos como princípio educativo.

possibilidade a todos de “tornarem-se dirigentes ou de controlarem quem dirige”. Uma escola onde a cultura geral seja de domínio de todos, “como defendiam os homens do renascimento”, que não negue e nem sonegue conhecimentos, pois só assim este verdadeiro instrumento de luta, estará nas mãos daqueles que até então foram excluídos dos processos decisórios ou convencidos de que são responsáveis pelas decisões tomadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Gilberto Luiz. **A produção da escola pública contemporânea**. Campo Grande, MS, UFMS; Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

ARAÚJO, Ronaldo M. de Lima; RODRIGUES, Doriedson S. **Filosofia da práxis e didática da educação profissional**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2011.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. O ensino profissional no plano de educação: oferta, atendimento e formação do profissional. In: SEMINÁRIO DO TRABALHO: TRABALHO, EDUCAÇÃO E SOCIABILIDADE. 7., 2010, Marília/SP. **Anais...** Marília, SP: UNESP, 2010.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** nº 9.394 de 20 dezembro de 1996. Brasília, 2011.

BRASIL, **Decreto nº. 2.208**, de 17 de abril de 1997. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, referente à educação profissional. Brasília, 1997.

BRASIL, **Decreto nº. 5.154** de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

FRIGOTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise N. A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1087-1113, Out. 2005.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do Cárcere, volume 2**; edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; co edição, Luiz Sérgio Henrique e Marco Aurélio Nogueira. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

MARTINS, Marcos Francisco. **Ensino técnico e globalização: cidadania ou submissão?** Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2000.

_____. **Marx, Gramsci e o conhecimento: ruptura ou continuidade?** Campinas, SP: Autores Associados; Americana, SP: UNISAL, 2008.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do partido comunista**. Lisboa: Avante, 1997.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

NOSELLA, Paolo. Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, v. 12, n. 34, p. 137 – 151, jan./abr. 2007.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, vol. 12, n. 34, p. 152-180, jan-abr. 2007.

SOARES, Rosemary Dore. **Gramsci, o Estado e a escola**. Ijuí: UNIJUÍ, 2000.

ZIBAS, Dagmar M. L. Breves anotações sobre a história do Ensino Médio no Brasil e a reforma do ensino nos anos de 1990. In: **Ensino Médio e Ensino Técnico no Brasil e em Portugal**: raízes históricas e panorama atual. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2005. cap. 1. p. 17 – 42.