

A UTOPIA DE UMA ESCOLA DE 2º GRAU CENTRADA NO PROCESSO DE TRABALHO - REFLEXÕES SOBRE AS BASES E DIRETRIZES DE UMA NOVA LEI DA EDUCAÇÃO*

Maria Aparecida Ciavatta Franco**

"Y entonces sabe por qué se puede seguir soñando, se puede, se puede, se puede, se debe, se debe, se debe, se puede, se debe"¹

Introdução

O tema da relação educação e trabalho tem sido objeto de estudo e reflexão de renomados docentes e pesquisadores da área de ciências sociais, da educação. Em certo sentido, trata-se de uma produção coletiva, que se expressa no empenho em aprofundar a compreensão da questão do trabalho e da educação na sociedade, nas lutas sociais e nos sistemas de ensino.²

Este trabalho integra a pesquisa FRANCO, Maria Aparecida Ciavatta **et. ai. A relação trabalho e educação: uma contribuição à sua recuperação histórica no pensamento educacional brasileiro**, UFF/INEP, em fase de conclusão. É uma versão revista do texto apresentado no painel "Educação e Trabalho", realizado durante a XI Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd, Porto Alegre, UFRGS, 25 a 29 de abril de 1988. Agradeço a Gaudêncio Frigotto e Maria Célia de Moraes os pertinentes comentários.

Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense.

- 1 "Se pude", letra y música de Tereza Parodi.
- 2 Com o risco de omitir nomes, eu citaria: Miguel Arroyo, Gaudêncio Frigotto, Paolo Nosella, Marcus Arruda, Carlos Minayo, Lucília Machado, Maria Umbelina C. Salgado, Acácia Z. Kuenzer, Miriam Warde, Maria Laura B. Franco, Leila de Alvarenga Mafra, Ana Lúcia Magalhães e demais pesquisadores do programa de pesquisa **O ensino de 2º grau: caracterização e perspectivas**, financiado pelo INEP.

Por isso, é possível que, algumas vezes, repetirei o já ouvido ou o óbvio. De outra parte, há, sempre, inúmeras formas de se encaminhar uma reflexão. Assim, muitas questões ficarão abertas a outras abordagens. Até porque é o inacabado do discurso que o aproxima do real em constante transformação de um lado e, de outro, em permanente estado de obscuridade, principalmente quando buscamos uma visão prospectiva do presente, as bases e diretrizes da futura nova lei da educação brasileira.

Cabe-me, aqui, abordar o tema trabalho e educação em relação ao segundo grau, no horizonte desejado de uma nova lei da educação nacional. Eu me permito iniciar com uma frase de Nosella que diz em artigo recente: "Qual educador consciente aceitaria elaborar programas didáticos" (eu diria, propostas de lei) "para um Estado cuja relação com os educadores foi historicamente tão desgastada?" (Nosella, 1986:40). No entanto, como o próprio autor argumenta, e a vida o demonstra, a história existe. Nós estamos sempre num tempo de história, história que é construída, inclusive, pela força do sonho e, sobretudo pelo trabalho, pela ação dos homens.

É sobre o presente que toma forma, com muitas obscuridades e alguma transparência, a partir do passado e em direção ao futuro, o que julgo que devam ser as bases de uma nova LDBEN. Até porque uma lei (diferente do Decreto-lei), se decide nos embates políticos. Ela é fruto de uma atividade coletiva. Com isto, queremos reconhecer o espaço próprio da elaboração da nova lei (que não são os gabinetes de Pandora do Governo), o Congresso Nacional como parte da sociedade envolvida nas decisões que lá se tomam.

Num primeiro momento, discutirei a questão das bases, dos fins e dos direitos que devem antepor-se às diretrizes e não o inverso. A seguir, refletirei sobre algumas diretrizes para o ensino de segundo grau que, entendo, devem pautar-se pela ótica do trabalho e do

trabalhador. E, aí, tentarei esboçar a utopia de uma escola centrada no processo de trabalho, uma escola politécnica.

A questão das bases, dos fins e dos direitos nas leis de educação

Por que a Lei fala em diretrizes e bases da educação e não em bases e diretrizes? Aparentemente, tratar-se-ia do uso já consagrado de uma expressão que, por questão rítmica, soaria melhor, diretrizes e bases. No entanto, seja na ordem lógica, quanto na ontológica, as bases precedem as diretrizes.³ As bases são os fundamentos, as origens, e as diretrizes soem ser um conjunto de instruções ou indicações para se levar a termo um plano, uma ação.

Entendo que há uma razão de ordem ideológica para que se fale assim. Tratar diretamente a questão das diretrizes, como o título da Lei anuncia significa, teoricamente, omitir a questão das bases. E as bases, neste caso, são os fundamentos da sociedade brasileira, a formação social que somos e sua estrutura econômica nos moldes do regime capitalista de produção.⁴ Omitir as bases significa estabelecer lacunas sobre o que determina dialeticamente o mun-

do em que vivemos. É uma questão ideológica porque a não explicitação das bases sociais de superexploração do trabalho e de suas consequências nesta sociedade, é o modo próprio de viver a questão das diretrizes separadas de sua totalidade, daquilo que as elucida enquanto tal. Entendo que a reversão desse quadro implica, entre outras coisas, pensar a questão das bases da educação não como uma categoria nominal, abstrata, mas como o real concreto⁵ que é a sociedade brasileira.

De um ponto de vista complementar à questão das bases sociais em que se fundamenta uma lei de educação, está a questão dos fins dessa educação. Os fins são concebidos como alvos a alcançar para atender a necessidades que surgem da realidade da vida humana. A explicitação dos fins implica o reconhecimento de necessidades sociais que, nos termos de uma lei, se constituem em direitos ou limites, ou em negação de direitos. A lei é uma codificação em conexão com condições dadas na sociedade. Ora, é interessante notar que nas primeiras leis de educação no Brasil, não se encontram nem a questão das bases, nem a questão dos fins, isto é, do reconhecimento de direitos mas, apenas, a questão dos meios e dos deveres. São leis que normatizam a organização da escola. O que implica uma visão parcializada da realidade codificada na lei, isto é, implica o não reconhecimento de direitos e a ocultação das bases.

A Reforma Epiácio Pessoa (1901) é um extenso código de normas para os institutos oficiais de ensino. Ela reflete a extrema burocratização da instituição escolar e determina, por exemplo, o lugar físico de protocolo, do Diretor na tomada de posse. A Reforma Rivadávia (1911) também é um extenso código de normas, sem finalidades, salvo os fins da "polícia acadêmica" que era "manter no seio da congregação acadêmica, ordem e moral" - coincidentemente, naquela época, "a questão social", a questão do trabalho e

3 Referimo-nos à ordem ontológica em sentido diverso da noção de ordem metafísica da filosofia clássica e do sentido lógico-ontológico de Hegel. Referimo-nos a uma ontologia histórico-materialista delimitada em Marx. Sobre o conceito de ontologia na filosofia marxiana, ver LUKACS, George. As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem In: EORSI, István. The story of a posthumous work (Lukacs Ontology) **The New Hungarian Quarterly**, XVI (581:106-108, Summer 1975. Trad. de Carlos N. Coutinho.

4 Trata-se de uma formação social histórica concreta articulada ao regime capitalista de produção em escala internacional, de caráter monopolista ou oligopolista, que se caracteriza pela apropriação do tempo de trabalho e reprodução do trabalho assalariado; pela elevação contínua da produtividade social do trabalho e pelo aprofundamento da divisão social do trabalho: pelo crescimento da escala de produção e aceleração da acumulação até os limites da crise. Esse processo se realiza de forma desigual nos países centrais ou de capitalismo avançado e nos países periféricos submetidos a diversas formas de dominação econômica e política. Entre outros, ver BRAGA, José Carlos de S. e MAZZUCHELLI, Frederico. Notas introdutórias ao capitalismo monopolista. **Revista de Economia Política**, SP 1 (2):57-65, abril-jun. 1981; SOUZA, Herbert V. de. **O capital transnacional e o Estado**. Petrópolis, Vozes, 1985.

5 Sobre este conceito, ver MARX, Karl. O método da economia política. In: _____. **Contribuição à crítica da economia política**. Lisboa, Estampa, 1977p. 228-240; KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978.

das condições de vida dos trabalhadores era "caso de polícia". A Reforma Carlos Maximiliano (1915) apresenta um currículo escolar sem apresentar os fundamentos e os fins da educação que, na realidade, estavam dados numa sociedade dualista e conservadora, recém-saída legalmente do regime de trabalho escravo.

Refletindo as demandas sociais da época, a Reforma João Luiz Alves (1925) estabelece o concurso da União para a difusão do ensino primário e formaliza que as associações estudantis têm "fins científicos, literários ou de assistência escolar". O aparecimento dos fins ou finalidades da educação vai ocorrer com o avanço das forças produtivas e das demandas sociais que, por via do trabalho e da educação, começam a ser comedidamente reconhecidas a partir dos anos 30 com as Reformas Francisco Campos e, depois, com as Reformas Capanema nos anos 40, naturalmente dentro do espírito ditatorial do Estado Novo.

É no auge das campanhas populares dos anos 50 e 60, com a LDBEN (1961), que o código de lei vai explicitar, em títulos, os fins da educação e o direito à educação que, entretanto, é expresso nos termos da iniciativa privada, como "o direito da família escolher o gênero de educação" (...) (art. 2.º). Por isto, não podemos ignorar o fato de que os fins expressos nas leis não são exatamente os fins das demandas populares, mas, na tradição brasileira, são o fruto da negociação das elites. São fins conservadores, quer pelo seu conteúdo, quer pelo seu caráter abstrato, que, não admitindo a presença das bases, reconhecem necessidades e afirmam direitos diversos dos reclamados pela população.⁶

Coerentes com o tecnicismo de seu tempo, a Lei da Reforma Universitária (1968) e das Reformas do Ensino de 1º e 2º Graus (1971

6 É possível perceber no processo da atual Constituinte que as demandas populares são muito mais avançadas do que as propostas negociadas pelas elites. De modo semelhante, as demandas de leis trabalhistas (jornada de trabalho, férias, segurança e higiene, trabalho do menor e da mulher) foram insistentemente reivindicadas nas primeiras décadas do século. Sua regulamentação, entretanto, ocorreu a partir dos anos 30.

e 1982), não falam em fins, mas em objetivos. Em relação aos dois primeiros níveis de ensino, a lei prevê, entre outros, o objetivo de "qualificação para o trabalho" (1971) e, depois, revendo-se o texto da lei, o objetivo de "preparação para o trabalho" (1971). Paralelamente, a lei sustenta a vinculação ao trabalho como elemento formativo "para o exercício consciente da cidadania", reafirmando as bases de uma "cidadania regulada" pelo trabalho, isto é, pela regulamentação de novas profissões e/ou ocupações nos anos 30 e 40.⁷

Mas, o que é mais importante, das contradições desencadeadas no bojo das tentativas de profissionalização universal e compulsória gerou-se a resistência ao próprio processo e o alargamento da consciência para o mundo do trabalho. De um lado, na prática das escolas e na crítica dos educadores, desmistificam-se as artimanhas legais e os artifícios da profissionalização. De outra parte, busca-se superar a visão técnica da preparação para o ofício, pela visão histórica do trabalho enquanto atividade fundamental do homem e enquanto estranhamento que a atividade laboral carrega na sociedade capitalista. É essa consciência alargada das bases contraditórias e alienantes da sociedade, dos fins e dos direitos do povo que trabalha que deve sustentar as propostas de meios e de normas na nova lei.

As bases de nossa realidade educacional

As bases da educação estão na ordem econômica. O horizonte das bases está no avanço que se pretende nas relações econômicas. Gostaria de assinalar algumas questões que parecem constituir as bases da reflexão que deve nortear a nova lei, quanto à questão mais geral da educação como um todo e do segundo grau em particular:

- os problemas e dilemas sociais que dizem respeito às baixas condições de vida do povo brasileiro devem ser resolvidos pela

7 Sobre este conceito, ver SANTOS, Wanderley G. dos. **Cidadania e justiça**. Rio de Janeiro, Campus, 1977, p. 74 e ss.

intervenção do poder público através de políticas sociais consistentes e prolongadas⁸;

- pelas suas precárias condições de vida, de educação e de consciência como classe trabalhadora, o povo brasileiro se debate no impasse desses dilemas, cada vez mais distantes de solução pela malversação dos recursos públicos, que devem ser controlados por instâncias de organizações de base e entidades representativas (partidos, sindicatos, associações profissionais, de moradores, de bairro, científicas, de pais, professores e alunos);
- a educação, definitivamente, deixou de ser ornato das elites dirigidas para ser um instrumento indispensável de compreensão da realidade e de superação histórica da ameaça à sobrevivência que representam as exigências da acumulação capitalista (a educação, isto é, os sistemas de ensino e seus agentes devem assumir o encargo dessa discussão)⁹;

8 As mais graves destas condições: fome, milhões de desempregados e subempregados, extrema concentração da propriedade agrária, expulsão das populações rurais para as cidades, crescente favelização urbana, precárias condições de saneamento, saúde e educação, lutas pela terra, abandono do menor, dizimação e genocídio das populações indígenas, discriminação racial, corrupção do poder público, anomia generalizada. FERNANDES, Florestan. A reforma educacional. **Educação e Sociedade**, IX(28): 11-15, dez. 1987. De uma população de 125.189 milhões de habitantes (dados do IBGE, 1984), 71,9% estão nas cidades e 45% constitui a população não branca (negros e pardos); da População Economicamente Ativa (PEA), 66% (mais de 25 milhões) ganham até 2 salários mínimos (hoje, piso salarial), o que é considerado a linha demarcatória da pobreza; 27% são tecnicamente analfabetos; apenas 66,2% das habitações são servidas por rede geral de água e 46,1% tem ligação de esgoto ou fossa séptica; a mortalidade infantil é de 70 por 100 nascidos vivos (na Argentina é de 36); apenas 54,9% dos empregados possuem a carteira de trabalho que constitui um símbolo de cidadania e qualifica o trabalhador quanto à proteção pela legislação trabalhista; os 50% mais pobres se apropriam de 13,6% da renda total do país, os 10% mais ricos capturam 46,2% dessa renda, os 5% destes capturam 33% e 1% destes capturam 13% JAGUARIBE, Hélio et al. **Brasil, 2.000** — para um novo pacto social. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986; FERRARI, Alceu. Analfabetismo no Brasil, tendência secular e avanços recentes. Resultados preliminares. **Cadernos de Pesquisas**, FCC, (52), fev. 1985, p. 40.

9 Por exemplo, a dívida externa e a dívida interna não são problemas apenas dos ministros do governo, mas de toda a população espoliada pela dívida social e política contraída por interesses estranhos à maioria da população.

- a exigência de repensar o segundo grau implica uma análise cuidadosa das condições do presente e das contradições que daí emergem. Leila Mafra e Ana Zuleima, em artigo recentemente publicado, identificam os processos de contenção, privatização e diferenciação do ensino de 2º grau, o que não parece ser um fenômeno isolado mas, uma tendência deste nível de ensino. Fazem também uma excelente síntese das contradições atuais do segundo grau:

- expansão do ensino e absorção de grupos sociais diferenciados;
- contenção do crescimento da rede pública;
- crescente privatização;
- falta de recursos materiais e humanos suficientes para realizar a profissionalização;
- descaracterização dos conteúdos curriculares acadêmicos e técnicos que prevaleciam antes de 1971;
- retração dos quadros docentes e de funcionários e consequente aumento do número de alunos por escola e por professor;
- deterioração do aproveitamento escolar, aproximando as redes pública e privada:
- queda da qualidade de ensino
- conflito de interesses entre as expectativas educacionais e profissionais da clientela e o tipo de educação oferecida pelas escolas;
- resistência das escolas à proposta de profissionalização e gradual assimilação da necessidade de formação do jovem para o mundo do trabalho;
- aprofundamento de um processo de diferenciação sem precedentes na história da educação brasileira, de diversificação de tipos de escolas e de tipos de ensino;
- acentuação de processo de diferenciação no acesso e na distribuição do saber como formas de aumentar o controle social através do 2º grau, sobre o acesso ao ensino superior (Lüscherre Mafra, 1986).

Enfim, a recuperação e a reestruturação do segundo grau, hoje, é

uma exigência da recomposição da própria sociedade brasileira: avanço significativo e organizado dos setores dominantes visando preservar e ampliar o atendimento a seus interesses e privilégios e, de outro lado, pressões das organizações dos trabalhadores e do movimento social organizado.

A nível da realidade específica de um estado, a Bahia, a iniciativa da Secretaria de Educação traz fatos novos a merecer atenção. Com o objetivo de atender à demanda educacional, viabilizou-se, neste início de ano, o cadastramento dos candidatos ao 2º grau. Em contraposição à oferta estimada em cerca de 5.000 matrículas, cadastraram-se 14.000 excedentes para a primeira série do 2º grau. Foram levantadas as seguintes hipóteses na tentativa de explicar essa explosão de demanda:

- transferência de escolas particulares para as públicas devido à liberação das mensalidades;
- o fato de não terem sido construídas nem implantadas escolas de 2º grau nos últimos vinte anos;
- egressos que estão voltando à escola de 2º grau, principalmente ao curso de magistério, em busca de preparação para concursos públicos;
- egressos não aprovados no vestibular em busca de mais conhecimentos;
- cadastramento em duas unidades temendo falta de vagas;
- matrícula motivada por passe-transporte e outros motivos. (Magalhães et al., 1988).

Mesmo supondo-se irregularidades no cadastramento, trata-se de um quadro que indica a importância social e política deste nível de ensino que configura, na prática da população, um nível de escolaridade básica e necessária, principalmente nas áreas urbanas.

Definindo fins e recuperando direitos na democracia

Tomando como ponto de partida que, num regime democrático, deve haver maior participação do povo na gestão da coisa pública

e no acompanhamento do que possam ser os interesses nacionais, a educação é um serviço fundamental e deve ser pública, leiga, gratuita, popular, assumida como um dever do Estado. A explicitação dos fins supõe a recuperação e a reafirmação dos direitos.

Educação para todos

Não se trata apenas de uma questão de orçamento para a educação mas, também, da base econômica da sociedade. Ao lado de condições dignas de sobrevivência, a educação deve socializar e instruir para a participação e o exercício da cidadania plena.

Formação de homens públicos

A superação da modernidade excludente supõe o domínio da cultura, da ciência e das tecnologias que conformam a existência atual.¹⁰ A educação cabe formar homens conscientes de sua realidade, com liberdade de pensamento e de expressão, capazes de propor mudanças, capazes, inclusive, de reorientar a ação "pasteurizante" e perversa dos meios de comunicação.

Superação do estranhamento político

Recuperar o direito de opinar e participar. Desenvolver a prática política enquanto atividade fundamental de convivência entre os homens; superar as práticas autoritárias e populistas, desenvolver formas de direção democráticas, populares e responsáveis; fundamentar a crítica às políticas anti-sociais (agrárias, previdenciárias, econômicas, educacionais etc), e formular políticas sociais com base nos direitos e não no mero assistencialismo.

Preservação da natureza

A vida está ameaçada pela voracidade do poder de acumulação.

¹⁰ Com "modernismo excludente" refiro-me à produção capitalista moderna, em curso no país, que exclui dos benefícios da cultura e da riqueza social a maioria da população.

Convivemos, em nosso país, com práticas destrutivas da natureza em nome da produção de riquezas que beneficiam a poucos. A educação deve ter entre suas finalidades a defesa da vida e do equilíbrio ecológico.

Recuperação da função docente

O professor é o promotor, o coordenador e agente direto do processo educativo na escola. A ele se deve proporcionar os meios para realizar eficazmente seu trabalho e para aperfeiçoar-se continuamente.¹¹

Em busca de diretrizes para a educação do trabalhador

A recuperação da presença do sujeito nas discussões sobre o ensino de 2º grau, a presença do trabalhador, parece ser uma inflexão importante no esforço de romper o espaço de discussão do interior da escola para o âmbito da sociedade. Não obstante a dificuldade de captação dos interesses legítimos do jovem trabalhador no processo de escolarização, seu reconhecimento introduziu a possibilidade de novos avanços nos estudos. Houve como que um redimensionamento da questão educativa sob a ótica do trabalho e de quem trabalha.¹²

De modo similar, a presença não apenas de docentes mas, também, de "alunos, funcionários, representantes da comunidade, sobretudo representantes dos trabalhadores" nos debates levados adiante pela Secretaria da Educação da Bahia, reveste as conclusões do encontro de um interesse especial para a reflexão sobre as diretrizes desejáveis para o encaminhamento do 2º grau. Nas propostas finais registradas, defende-se a reversão das bases deficitárias do sistema, de uma situação próxima à insolvência,

11 Ley Federal de Educación, 29 de noviembre de 1973. In: México. Universidade Pedagógica Nacional. **Política Educativa en México**. México, UPN/SEP, 1981.

12 Para citar apenas alguns trabalhos: INEP, 1985; GOMEZ, Carlos M. et al. 1987; FRANCO & FRANCO, org., 1988.

com base na afirmação do direito à educação. São definidos os seguintes "elementos de luta":

- a) garantia de vagas para todos que procurarem a escola pública e gratuita de 2º grau;
- b) os recursos públicos destinam-se às escolas públicas, isto é, às instituições das redes oficiais de ensino, com fins de sua expansão e melhoria de qualidade. Que se assegurem novas formas de financiamento para viabilizar esse nível de ensino que, por não ser obrigatório, não conta com recursos específicos;
- c) assistência ao estudante de 2º grau como forma de garantir a permanência na escola pública e gratuita daqueles que provêm de famílias de baixo poder aquisitivo, estudantes cujo acesso e continuidade de estudos são dificultados por razões que vão desde as questões de transporte e alimentação até a compra de livros e materiais didáticos;
- d) gestão democrática das escolas de 2º grau através de eleições diretas para dirigentes e conselhos paritários no interior das instituições;
- e) modificações amplas na estrutura curricular e extinção/trans-formação do Conselho Federal e Estadual de Educação (CFE e CEE);
- f) melhoria da qualidade do ensino e da competência dos professores;
- g) construção de uma identidade do ensino de 2º grau, que supere a fragmentação através de um ensino politécnico, que tenha por eixo a questão do trabalho, "a articulação saber e processo produtivo, ciência e produção, desenvolvendo uma visão de totalidade associada a uma competência específica" (**Op. cit.:** 21-28).

Em busca da utopia de uma escola centrada no processo de trabalho

Recentemente, o tema da utopia voltou a aparecer. Tempos de crises são tempos de utopias.¹³ E isto porque, diante dos impasses da

13 Refiro-me à crise estrutural permanente da acumulação capitalista e às conjunturas históricas passíveis de conseqüências graves.

realidade, ou o homem se acomoda com o risco de ser atropelado pelos acontecimentos e não sobreviver à crise, ou tenta dar um salto qualitativo nas alternativas de sua existência.

A utopia, por definição, "nenhum lugar", está num lugar que não existe. Ela coloca-se como algo de valor, algo desejável do ponto de vista da solução da crise. Se a utopia, o objeto do desejo, é um lugar imaginário, os processos de vida são concretos e são essas condições concretas, permeadas de contradições que constituem o horizonte possível da utopia. A utopia está nos fins, está em uma sociedade transformada. E o "velho", como anuncia Gramsci, o que ainda não morreu, são as condições objetivas da lógica do capital. A questão que se coloca é como arrancar das condições objetivas rebeldes um horizonte que está nos fins? - fins que seriam abstratos, idealistas se não levassem em conta essas condições objetivas e contraditórias. Neste sentido, a utopia também pode ser pensada como a negação/superação do *topos* dominante, das condições objetivas de dominação.

Parte desse processo talvez seja, também, a discussão do neoconservadorismo e de seus desdobramentos. Entre estes, o pensamento pessimista e nihilista que recende a um pós-modernismo importado, gerado em condições concretas de desenvolvimento econômico, político e social, diferentes das nossas. Parece certo que, para nós, o pós-moderno seria a superação desta modernidade excludente (Frigotto, 1987). Malgrado os cem anos da chamada libertação da escravidão, nós vivemos ainda um tempo de conquista, não apenas de nossa independência mas também e, talvez, principalmente de nossa sobrevivência. Isto tanto no campo social mais amplo como no campo da educação.

A reflexão sobre as bases de nossa educação é parte do processo de delineamento das diretrizes para o esforço de humanização do homem brasileiro, oprimido e deprimido nas suas condições de trabalho e de saber. Do ponto de vista do ensino de 2º grau, a situação está a exigir não apenas uma extensão quantitativa compatível com esta etapa educativa que deve ser uma continuidade da educação básica. O 2º grau está a exigir utopia de um salto de

qualidade na sua perspectiva histórica. Se, nos anos trinta, revelou-se a dimensão do ensino técnico industrial, na atualidade é o tema do trabalho que nucleia (para usar uma expressão feliz recuperada por M. Warde), a questão do segundo grau. O que, no meu entender, não ocorre apenas por uma questão de modismo, mas por uma imposição concreta da problemática do trabalho nesta etapa do capitalismo em processo de realização da quarta revolução industrial.

Trata-se de buscar um encaminhamento de solução à questão educacional neste nível de ensino, que supere as noções caducas de mera preparação de mão-de-obra ou formação para o mercado de trabalho. Explico-me: não que essas dimensões não façam parte da realidade, mas, definitivamente, não podemos aceitá-las como questões norteadoras do segundo grau. Impõe-se a busca do alargamento da consciência no reconhecimento da realidade e na capacidade de atuação para transformar as condições de vida cultural e material. Trata-se de dizer **não** à lógica empresarial (a lógica do capital) e buscar os caminhos possíveis de uma lógica do trabalho no seu sentido pleno, no avanço da explicitação das contradições dessa lógica.

Vemos o tema do trabalho como a questão fundamental a ser equacionada no ensino de segundo grau ou do ensino médio, para recuperarmos uma denominação mais próxima à tradição da educação brasileira. A utopia de uma escola centrada no processo de trabalho tem por base a concepção de uma educação politécnica, pensada segundo as especificidades da sociedade brasileira. Na sua concepção original, trata-se de combinar a educação de homens plenamente desenvolvidos, capazes de realizar atividades produtivas, de dominar os conhecimentos que lhes permitam o controle dessa produção e de assumir tarefas de direção da sociedade¹⁴.

14 MARX, Karl. **O capital**. Livro 1. vol. 1. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1980.

Isso significa conhecer o projeto de sociedade em andamento, as tecnologias de sua área de atividade, os métodos concretos da produção e sua relação com a sociedade. Para tanto, é necessário desenvolver um alto nível de educação básica para todos, superar a divisão existente entre trabalho manual e trabalho intelectual, superar as antinomias, trabalhar e aprender, escola e trabalho, forma (ou método) e conteúdo, teoria e prática, formação geral e formação específica, terminalidade e continuidade (Castles e Wustenberg, 1982).

Acácia Kuenzer coloca alguns objetivos do que seria essa escola única do trabalho, como síntese superadora tanto do academicismo clássico, como do profissionalismo estreito (Kuenzer, 1988: 19-27):

- trabalhar o conhecimento científico-tecnológico e resgatar a relação ciência e cultura através da tecnologia;
- trabalhar com conteúdos que signifiquem a modernidade - o que significa trabalhar com a mudança e a transformação (Berman, 1987);
- desenvolver a aquisição histórico-crítica dos princípios gerais e das habilidades instrumentais básicas em suas distintas modalidades;
- estabelecer uma nova forma de recorte e estruturação dos conteúdos a partir dos processos de trabalho - que não podem ser todos os processos e trabalhos.

Kuenzer sugere, também, uma identificação das áreas de trabalho que supere tanto a organização por área de conhecimento no sentido da educação geral, quanto a organização por áreas específicas das ocupações no sentido da formação profissional. Estas áreas seriam definidas mais por critérios históricos que levassem em consideração os estágios do desenvolvimento produtivo e das relações sociais do país e de suas origens. Poderiam ser critérios desta categorização: a função social da área, sua abrangência, o nível de complexidade científico-tecnológica, a atualidade, a permanência no tempo, a possibilidade de transferência de conheci-

mentos e outros aspectos considerados de valor para os objetivos propostos (Kuenzer, 1988: 19-27).

Para M. Warde, a questão do que seja a educação politécnica está menos na definição *a priori* de áreas e mais na articulação método e conteúdo, isto é, "em dispor todos os outros conhecimentos em torno do conhecimento técnico que o estudante deve dominar, o que é menos conhecer o que envolve um conhecimento específico, que ele tem de dominar, e mais a clareza de quais são os processos de produção do conhecimento (...) A condição chave de permitir que, a partir de um tanto de conhecimento, o indivíduo seja capaz de desdobrar este conhecimento, está menos no montante que lhe é transmitido e mais no fato de que, ao ser transmitido, ele se apropria do processo de produção desse conhecimento" (Warde, 1987).

Estes estudos encaminham uma discussão que avança lentamente no sentido de adequar a realização de uma escola politécnica na situação específica da sociedade brasileira. Isto não ocorre, basicamente, porque a questão não tenha sido formulada nos termos da lei.¹⁵ Mas, porque as condições estruturais do modo de produzir a existência e a educação em nossa sociedade avançam em sentido diverso de uma superação da alienação do trabalho tanto na vida, como na escola.

A pergunta que se coloca é, até onde a escola pode propor mudanças se não se altera a estrutura social? É possível viabilizar propostas educativas superadoras das relações de exploração do trabalho que constituem a base de organização das sociedades capitalistas? A discussão da possibilidade e dos caminhos desta transformação ocupou largamente a *práxis* acadêmica e política ao longo dos anos 60 e 70 na América Latina.

Os caminhos históricos percorridos abriram novas vias de debate e de ação. A almejada participação política pelo voto, num governo

15 Sobre a legalidade de experiências educativas, ver art. 64 da Lei 5.692/71.

democrático, através da representação, foi ampliada pela urgência da solução de problemas do cotidiano. Refiro-me ao crescimento das organizações da "sociedade civil", dos movimentos sociais no campo e na cidade. Estas já não são vistas como ações isoladas. São a força do coletivo atuando no interior das contradições de classe, geradas num projeto de meia cidadania do trabalhador¹⁶, via a modernização autoritária e conservadora, para reproduzir a dominação e viabilizar a acumulação do capital nacional e transnacional associados.

Os movimentos sociais dão nova forma às demandas emanadas das bases da sociedade. Teoricamente, eles encontram apoio no pensamento de Gramsci. A observação da maior dificuldade para a conquista do poder, nas sociedades capitalistas avançadas, o levaria a conceber uma estratégia mais complexa e de longo alcance, que tem seu centro na questão da hegemonia e das alianças de classe. Por esse caminho, a classe trabalhadora não pode se limitar às ações em torno da produção econômica mas também deve exercer a direção político-cultural sobre o conjunto das forças sociais. Para tanto, deve dominar os mecanismos de **reprodução global** da formação econômico-social que pretende transformar. Deve buscar o consenso das massas trabalhadoras pela superação do espírito corporativista, elevando-se à condição de classe capaz de unir os interesses nacionais dos trabalhadores.¹⁷

Este encaminhamento de discussão da questão da escola politécnica não nos conduz diretamente ao interior da escola, mas à organização da sociedade e, por ela, às instituições de ensino onde estão os principais agentes educacionais, professores e alunos. Neste sentido, sua participação não implica apenas reformas pe-

16 Refiro-me à cidadania regulada pela posse da carteira de trabalho ou pelo exercício de uma profissão e não pela posse plena dos direitos e benefícios gerados pela sociedade moderna.

17 GRAMSCI, Antônio. **Concepção dialética da história**. 4a. ed. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira. 1981; GRAMSCI, A. **Apud** COUTINHO. Carlos Nelson. **Gramsci**. Porto Alegre, L & PM, 1981, p. 52-60, grifo do autor.

dagógico-didático-administrativas, mas também e, principalmente, sua atuação político-profissional.

Evidentemente, considerações desta ordem podem ser desconfortáveis para a maior parte dos educadores treinados, longamente, como categoria profissional, para as reformas educacionais. E até porque a passagem da consciência de "missionários" para a de trabalhadores da educação supõe múltiplas mediações materiais e culturais. Mas são essas condições concretas que embasam a utopia do possível nas distintas frentes de luta por uma sociedade justa, por uma nova lei da educação e uma nova escola.

BIBLIOGRAFIA

BER MAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar**. A aventura da modernidade. São Paulo, Companhia das Letras, 1987.

BERNIERI, Maria Luisa. **Viaje através de utopia**. Buenos Aires. Proyección, 1962.

BRASIL Ministério da Saúde. FIOCRUZ. Politécnico de Saúde Joaquim Venâncio. Escola Politécnica de Saúde. **Uma utopia em construção**. Rio de Janeiro, nov. 1987. Mimeo.

CASTRES, Stephen e WÜSTENBERG, Wiebke. **La educación del futuro**. Una introducción a la teoría y práctica de la educación socialista. México, Nueva Imagen, 1982.

CASTRO, Ramón P. **A questão do trabalho na economia política**. s.l., s.d. mimeo.

CHAUÍ, Marilena. O papel da filosofia na universidade. **ESPAÇO Cadernos de Cultura USU**, Rio de Janeiro, 3(3): 13-28, 1981.

EURABE, Maria Isabel P. Notas sobre pedagogos de ayer y de hoy. José Maria Luís Mora, forjador de las bases de la educación actual. **Pedagogia**. México, 1(2): 105-106, sep. dic. 1984.

FÓRUM da Educação na Constituinte em Defesa do Ensino Público e Gratuito. Proposta educacional para a Constituição. S.d.

FRANCO, Maria A. Ciavatta & FRANCO, Maria Laura B., org. O ensino de 2º grau: trabalho e educação em debate. **Cadernos CEDES** (20), São Paulo, 1988.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Choque teórico. Seminário realizado no Politécnico de Saúde Joaquim Venâncio. Rio de Janeiro, MS/FIOCRUZ, dez. 1987.

GOMEZ, Carlos M. et alii. **Trabalho e conhecimento**. Dilema na educação do trabalhador. São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1987.

KUENZER, Acácia Z. **O trabalho como princípio educativo no currículo de 2º grau**. Apresentado no GT sobre o Ensino de 2º Grau da ANPEd, XI Reunião Anual, Porto Alegre, 25-29 abr. 1988.

LUSCHER, Ana Z. & MAFRA, Leila de A. O ensino de 2º grau em Minas Gerais: diferenciação, contenção e privatização. **Educação em Revista**, Belo Horizonte (3): 27-38, jun. 1986.

MAGALHÃES, Ana L. de F. et alii. **Elementos para o debate sobre as novas diretrizes para o ensino de 2º grau**. Apresentado no GT sobre o Ensino de 2º Grau, XI Reunião Anual da ANPEd, Porto Alegre, 25-29 abr. 1988. mimeo.

MEC. INEP. **O ensino de 2º grau**: em busca de uma proposta de formação do cidadão trabalhador. Brasília, INEP, 1985.

MORO, Tomás. **Utopia**. Barcelona, Planeta, 1984.

NOSELLA, Paollo. Trabalho e educação. In: GOMEZ, Carlos M. et alii. **Trabalho e conhecimento**. Dilemas na formação do trabalhador. São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1987.

SALGADO, Maria Umbelina O **Subsídios à discussão a respeito da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Apresentado no GT sobre o Ensino de 2º Grau. ANPEd, XI Reunião Anual, 25-29 de abril de 1988. mimeo.

WARDE, Miriam J. **Choque teórico**. Apresentado no Seminário realizado no Politécnico de Saúde Joaquim Venâncio. Rio de Janeiro, MS/FIOCRUZ, dez. 1987.