I JOINGG – JORNADA INTERNACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EM ANTONIO GRAMSCI
VII JOREGG – JORNADA REGIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EM ANTONIO GRAMSCI
Práxis, Formação Humana e a Luta por uma Nova Hegemonia
Universidade Federal do Ceará – Faculdade de Educação
23 a 25 de novembro de 2016 – Fortaleza/CE
Anais da Jornada: ISSN 2526-6950

ENSINO MÉDIO NO BRASIL: A ATUALIDADE DE GRAMSCI PARA A ANÁLISE DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS[1]

Jarbas Mauricio Gomes/PPGE-UFSCar/CNPq[2]

Resumo

Este texto é uma análise do Caderno 12 e avalia a atualidade do pensamento de Gramsci para o estudo das políticas educacionais brasileiras para o ensino médio. O texto é dividido em três seções, a primeira apresenta suas análises sobre a organização da escola italiana nas primeiras décadas do século XX. A segunda, explora suas notas sobre a história dos intelectuais para extrair critérios teóricos para a análise das políticas educacionais brasileiras. A terceira seção é uma incursão na história da educação brasileira para situar o processo de construção das políticas educacionais e apontar de similaridades com a experiência italiana. Em comum, a dualidade dos sistemas escolares e a tendência de substituir *escola humanista* pela educação profissional. A atualidade de Gramsci está na sua perspectiva teórico-metodológica e não nos resultados de suas análises que são datados. É a sua perspectiva metodológica que, diante das semelhanças entre o atual contexto brasileiro e aquele italiano, o torna um referencial teórico valido para a pesquisa em educação, em especial para as análises sobre a organização e oferta do ensino médio no Brasil.

Palavras-chave: Ensino Médio; Gramsci; Políticas educacionais.

SCUOLA MEDIA IN BRASILE: L'ATTUALITÀ DI GRAMSCI PER L'ANALISE DELLE POLITICHE EDUVATIVI BRASILIANE

Riassunto

Questo testo è un'analisi del Quaderno 12 e valuta l'attualità del pensiero di Gramsci allo studio delle politiche educative brasiliane per la scuola media. Il testo è diviso in tre sezioni, la prima presenta sue analisi sull'organizzazione della scuola italiana nei primi decenni del secolo XX. La seconda, esplora le sue note sulla storia degli intellettuali per estrarre criteri teorici per l'analisi delle politiche educative bralisiane. La terza sezione è una incursione nella storia dell'educazione brasiliana a situare il processo di costruzione delle politiche educative ed apuntare somiglianze all'esperienza italiana. In comune, la dualità del sistema scolastico e la tendenza a sostituire *la scuola umanistica* per la formazione professionale. L'attualità di Gramsci è nella sua prospettiva teorico e metodologica e non nei risultati delle sue analisi che sono datati. È il loro punto di vista metodologico che, date le somiglianze tra il contesto brasiliano attuale e quell'italiano, lo rende un quadro teorico valido per la ricerca in educazione, in particolare per l'analisi dell'organizzazione e dell'offerta della scuola media in Brasile.

---

[1] Trabalho realizado com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, CNPq.
[2] Doutorando em Educação pela UFSCar, bolsista do CNPq. E-mail: jarbasmauricio@gmail.com

Parole-chiavi: Scuola media; Gramsci; Politiche educative.

Introdução

O presente trabalho tem como objeto de estudo o Caderno 12 do italiano Antonio Gramsci (1891-1937) e avalia a atualidade de suas considerações sobre a organização da escola para a análise da organização e oferta da educação escolar de nível médio no Brasil. Neste sentido, o texto não tem a pretensão analisar a política educacional brasileira, nem mesmo as condições atuais de organização e oferta da educação de nível médio.

Neste momento, o interesse é por avaliar a atualidade ou pertinência do uso de Gramsci como referencial teórico para as análises das políticas educacionais, em especial daquelas que tratam da formação escolar de nível médio. A iniciativa pela realização de tal intento é decorrente dos estudos em curso no doutorado em Educação da Universidade Federal de São Carlos e da percepção de que, no que diz respeito a Gramsci, o Caderno 12 tem se apresentado como uma referência recorrente nas publicações do campo.

Neste sentido, ao invés de explorar as temáticas tratadas por Gramsci como as concepções de intelectuais ou de escola unitária, por exemplo, optou-se por um caminho diferente. Dar ênfase aos resultados que ele obteve em sua análise sobre a formação dos intelectuais para extrair dela alguns critérios que sirvam de parâmetro para a análise das políticas educacionais, em especial aquelas destinadas ao ensino médio, uma das preocupações de Gramsci no seu tempo.

1. Gramsci e a análise da escola italiana

Nos Cadernos do Cárcere é possível encontrar diversas notas em que Gramsci apresenta análises sobre a situação da organização escolar italiana, em especial aquela decorrentes da reforma educacional fascista realizada no início da década de 1920. Contudo, ao expandir as fontes para seus escritos jornalísticos é possível encontrar uma nova série de indicações sobre a organização da escola ao longo da década de 1910, em especial a partir do ingresso da Itália na guerra.

Os textos do período jornalístico dão o tom de sua crítica à política educacional italiana, em textos como *A escola do trabalho*, *A escola vai à Fábrica*, *A universidade*

popular e *Homens ou máquinas?* é possível encontrar elementos dessa crítica. Estes textos publicados em jornais editados pela esquerda revolucionária se diferenciam daqueles dos cadernos porque, como o próprio Gramsci frisava, foram escritos no correr da pena, no momento do acontecimento. Ele mesmo enfatizava que estes textos "deveriam morrer ao final do dia" e, por isso mesmo, em vida, recusou-se a publicá-los.

A história, no entanto, os transformou em clássicos, no sentido atribuído por Ítalo Calvino. Deste modo, suas críticas se tornaram referência para a análise de outras experiências educativas e reformas educacionais realizadas ao longo do século XX. No entanto, estes textos ainda são pouco conhecidos, tanto no campo da educação como fora dele, de modo que é mais comum buscar suporte nas notas dos Cadernos, em particular no § 2 do Caderno 12.

Em linhas gerais o Caderno 12 é composto por três notas que são em sua essência reelaborações de textos do Caderno 4: § 49, § 50, § 51, § 55 e § 72[3]. Mas as teorizações de Gramsci sobre a temática não se limitam a essas notas, é possível encontrar outras como a do § 179 do Caderno 6, na qual ele rememora um debate ocorrido no parlamento em que se discutia a questão das escolas profissionais criadas a partir das reformas educacionais.

> [...] nessa [discussão sobre a educação profissional] todos os elementos teóricos e práticos para o estudo do problema são aflorados de forma perspicaz e orgânica. Três tipos de escola: 1) profissional, 2) media técnica, 3) clássica. A primeira para os operários e camponeses, a segunda para os pequenos-burgueses e a terceira para a classe dirigente (QC 6, § 179, p. 825)[4].

Gramsci identifica três tipos de organização escolar para uma mesma fase de formação, em uma caricaturização elas poderiam ser explicadas em função de seu publico alvo, os camponeses e proletários, a classe média e a elite dirigente. Em relação ao tema, Gramsci da outras indicações ao afirmar que "[...] a escola elementar e média é a escola popular, da pequena burguesia, dos estratos sociais que são inteiramente monopolizados educativamente [...]" (QC 4, § 53, p. 495). Suas indicações apontam para uma fratura no

[3] Este assunto foi objeto de outro texto produzido em parceria com Cézar de Alencar Arnaut de Toledo intitulado *Antonio Gramsci e a organização da escola italiana (1922-1932)* no qual o tema era justamente a análise de Gramsci sobre a organização da escola italiana.

[4] As citações diretas dos *Cadernos do Cárcere* serão apresentadas com tradução livre do italiano para o português a partir da *Edizione Crítica dell'Istituto Gramsci* (2007). As citações indicarão o caderno, o parágrafo e a página em que o texto se encontra. Por exemplo: QC 12, § 1, p. 1513.

sistema, não apenas para uma dualidade, mas sim para um complexo e intrincado sistema que em sua essência se estratificava e se organizava em função da manutenção do sistema de classes sociais.

Tal perspectiva fica mais evidente quando ele fala sobre a universidade. Segundo ele, "[...] A universidade é a escola da classe dirigente em sua essência e é o mecanismo pelo qual ela seleciona os elementos individuais das outras classes para incorporá-los ao pessoal sob seu comando, administrativo e dirigente [...]" (QC 4, § 53, p. 495). Ao afirmar que é a escola da classe dirigente, Gramsci não está afirmando que classe social recebe a educação universitária e sim que esta escola forma os dirigentes. Contudo, tem sido um fato que, em função de suas condições, e o próprio Gramsci vai tratar do assunto, em um sistema com vagas limitadas tem mais oportunidade de chegar aos umbrais da universidade aqueles cuja família adquiriu e desenvolveu historicamente a relação com a disciplina de estudo. Tarefa mais difícil, não impossível, de ser realizada por um jovem que divide o tempo do estudo com uma atividade remunerada que as vezes ocupa todo o período diurno, lhe restando apenas o noturno para freqüentar a escola após uma jornada de trabalho pesado.

No Caderno 12, em especial no § 2, Gramsci irá abordar esse tema enfatizando que havia na Itália uma tendência de abolir as escolas desinteressadas em favor das escolas profissionais[5]. Em função disso, ele propunha:

> [...] Se se quiser destruir esta trama, portanto, não se deve multiplicar e hierarquizar os tipos de escola profissional, mas criar um tipo único de escola preparatória (primária-média) que conduz o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o, durante esse meio tempo, como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige (QC 12, § 2, p. 1547).

A proposição de Gramsci não deve ser interpretada como a defesa do fim da profissionalização, apenas que ele defende que a escola "primária-média" não deve ser substituída pela formação profissional. Neste sentido, defende a existência de um tipo-único de escola, que possibilite ao estudante o desenvolvimento de todas as suas capacidades e habilidades, tanto as intelectuais como as manuais.

[5] Essas ponderações de Gramsci estão situadas em um contexto no qual as escolas privadas estavam se firmando, de modo que a tendência por ele apontada diz mais respeito à escola pública, já que as instituições privadas gozavam de certa autonomia, vejam o acordo entre o Estado italiano e a Igreja conhecido como *Concordata*.

A crítica de Gramsci à organização escolar italiana nos revela um contexto de organização da escola muito próximo ao vivido no Brasil ao longo do século XX e que tomou mais força com a política educacional da década de 2000, com criação dos Institutos Federais e as alterações da legislação educacional de modo a tornar equivalentes a formação geral do ensino médio com a educação profissional técnica de nível médio.

2. Uma leitura das primeiras páginas do Caderno 12: um exercício de extração de critérios teórico-metodológicos

Entre os pesquisadores do campo da educação que recorrem a Gramsci como referencial teórico o Caderno 12 parece ser uma das principais referências quando a tarefa é pensar a educação. Tal iniciativa tem uma justificativa plausível, pois foi nas notas do Caderno 12 que ele, ao apresentar seus "apontamentos e notas esparsas para um grupo de ensaios sobre a história dos intelectuais"[6], abordou o tema da organização da escola.

Uma pergunta que se pode fazer é porque Gramsci discute o tema da organização da escola em seus apontamentos sobre história dos intelectuais? Seguindo as notas do Caderno 12 pode-se perceber que na parte inicial, nas primeiras doze páginas, ele trata apenas da questão dos intelectuais[7]. Nesta parte do texto, Gramsci começa apresentando uma discussão sobre o conceito de intelectual e, após propor a definição e categorização dos intelectuais tendo como ponto de referência a relação destes com os grupos sociais fundamentais que compunham a sociedade de seu tempo, ele questiona se seria possível encontrar um "critério unitário" que caracterizasse todas as atividades intelectuais e que permitisse distingui-las das atividades de outros agrupamentos sociais. Dessa reflexão ele apresenta no § 1 do Caderno 12 a famosa formulação: "[...] todos os homens são intelectuais, mas nem todos os homens têm na sociedade a função de intelectuais [...]" (GRAMSCI, 2004. p. 18)[8].

Com isso, ao observar a realidade, Gramsci operou uma ampliação no conceito de intelectual. Segundo ele, na medida em que a sociedade promoveu a existência de espaços

---

[6] No original: *Appunti e note sparse per um gruppo di saggi sulla storia degli intellettuali* (GRAMSCI, 2007. p. 1511).

[7] As folhas originais do Caderno 12 estão numeradas por face. A primeira folha é a I, seu verso Iª, e assim por diante, 2, 2ª, 3, 3ª. Por questões de espaço e em vista do argumento que se quer sustentar, a presente análise limita-se as quatro primeiras páginas do Caderno 12.

[8] Para facilitar a localização dos textos, as citações dessa seção seguem a edição brasileira dos Cadernos do cárcere.

para que alguns atuem, no sentido de exercer uma atividade profissional, como intelectuais, começaram a se formar categorias especializadas para o exercício de tal função. É neste ponto que se dará a primeira menção ao tema da escola, afinal para exercer a atividade especializada, não basta ser intelectual – todos o são – é preciso ter uma formação específica.

Em suas analises sobre a história dos intelectuais, Gramsci apreende que a organização social da modernidade, buscou "aprofundar e dilatar" a intelectualidade de cada indivíduo, mas também, se ocupou em multiplicar e aperfeiçoar as especializações[9]. Mas com isso era operado na prática? Segundo ele, tudo isso era resultado "[...] das instituições escolares de graus diversos, até os organismos que visam promover a chamada "alta cultura", em todos os campos da ciência e da técnica" (GRAMSCI, 2004. p. 19).

Pode-se afirmar que essa frase encerra o bloco textual em que Gramsci trata do lema "todos os homens são intelectuais". Ele parte dessa afirmação percorrendo o caminho histórico com o qual a modernidade conseguiu estabelecer a atividade intelectual especializada como um campo de atuação específico. Contudo, na sequência, ainda no mesmo bloco de texto ele abre um parêntese explicativo que começa com a seguinte frase: "(A escola é o instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis. [...])". Este "parêntese" apresentará uma primeira explicação sobre como as instituições escolares se relacionam como a sociedade e se organizam para atender seu desenvolvimento criando "graus verticais de especialização" e hierarquias, de modo que "[...] quanto mais extensa for a 'área' escolar e quanto mais numerosos forem os 'graus' 'verticais' da escola, tão mais complexo será o mundo cultural, a civilização, de um determinado Estado [...]"(GRAMSCI, 2004. p. 19).

Daqui pode-se estabelecer dois critérios para a análise das políticas educacionais e a oferta do ensino médio:

a) De fato as instituições escolares são organizadas para atender as demandas da sociedade, mas o atendimento da demanda se faz pela ampliação da "extensão da área escolar" e dos "graus verticais", não pela sua retração;
b) a multiplicação dos níveis de especialidade não pode ocorrer sem que se promova o aprofundamento e a dilatação da intelectualidade individual.

Essa perspectiva fica mais evidente quando na sequência, após encerrar esse "parêntese" explicativo, ele abre um segundo com a seguinte indicação:

[9] Essa informação que Gramsci extrai da história dos intelectuais será um dos fundamentos de suas proposições sobre a escola unitária.

> (Também nesse campo a quantidade não pode ser destacada da qualidade. À mais refinada especialização técnico-cultural, não pode deixar de corresponder a maior ampliação possível da difusão da instrução primária e o maior empenho no favorecimento do acesso aos graus intermediários do maior número. Naturalmente, essa necessidade cria a mais ampla base possível para a seleção e elaboração das mais altas qualificações intelectuais — ou seja, de dar à alta cultura e à técnica superior uma estrutura democrática — não deixa de ter inconvenientes: cria-se assim a possibilidade de amplas crises de desemprego nas camadas médias intelectuais, como ocorre efetivamente em todas as sociedades modernas.)

A proposição que se está defendendo aqui é que, embora Gramsci estivesse motivado por sua perspectiva revolucionária, angariando elementos para construir sua teoria revolucionária, os temas relativos à escola que aparecem até este momento são resultado de uma análise histórica, uma decorrência dos seus apontamentos e notas esparsas sobre a história dos intelectuais. Em outras palavras, são constatações, conclusões sobre como a modernidade se organizou para formar os seus intelectuais. Isso significa conceber que, apesar de tratar do tema da escola, neste momento Gramsci não está fazendo a crítica ao modelo escolar italiano e também não está propondo uma alternativa a essa organização.

Essas anotações das primeiras páginas se diferem daquelas constantes na segunda parte do Caderno n qual ele tratam da escola unitária. Quando ele abordou o tema da escola unitária no § 2 e, também no § 3, o fez como um manifesto, como a defesa de uma bandeira política para a formação das classes subalternas (GOMES, 2013). É preciso tomar cuidado para não incorrer na tendência de ler em todos os trechos de Gramsci elementos de proposição político-revolucionária, perdendo o elemento de mais dinâmico e atual que suas teorizações nos legaram que são os aspectos metodológicos. Caso contrário, corre-se o risco de buscar soluções prontas para transportá-las para o nosso presente, caindo em anacronismos e perdendo o elemento mais dinâmico de seu pensamento, a atualização do marxismo ao tempo presente.

3. A atualidade de Gramsci: a política educacional brasileira pós-1964 e a criação das "escolas profissionais brasileiras"

Otaíza de Oliveira Romanelli (1978) na sua *História da educação no Brasil* observava que pós-1964 o sistema educacional brasileiro estava em crise. O processo de industrialização

gerou um "déficit de pessoas com qualificação de nível médio" e a demanda por profissionais qualificados chegou aumentar em 79% em 1970. Ao avaliar as estratégias empregadas pelo Estado para enfrentar o problema, ela explicou que o Estado iniciou uma série de reformas visando o atendimento da demanda quantitativa, postergando para depois o problema da qualidade do ensino[10].

Segundo as análises de Romanelli (1978), na década de 1970 essas reformas eram mediadas pelos acordos MEC-USAID que tomaram forma em 1971, na definição dos objetivos da educação escolar por meio da Lei 5692.

> Art. 1º O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania (BRASIL, 1971. p. 1)

Naquele momento, a vinculação com o atendimento da demanda pela organização da produção aparecia no art. 4 com ênfase para os parágrafos 3 e 4 que tratam de modo específico do ensino de segundo grau e a questão formação profissional.

> Art. 4º Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos.
> [...]
> § 3º Para o ensino de 2º grau, o Conselho Federal de Educação fixará, além do núcleo comum, o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins.
> § 4º Mediante aprovação do Conselho Federal de Educação, os estabelecimentos de ensino poderão oferecer outras habilitações profissionais para as quais não haja mínimos de currículo prèviamente estabelecidos por aquêle órgão, assegurada a validade nacional dos respectivos estudos (BRASIL, 1971. p. 2).

Maria Ciavatta e Marise Ramos (2012) destacam que a profissionalização do ensino de 2º grau passou a ser compulsória mediante os pareceres normativos sancionados pelo executivo. elas apresentam estas reformas nos seguintes termos:

[10] Apenas para situar, Romanelli (1978) observou que a demanda decorrente deste cenário histórico gerou um aumento de 69% no número de matrículas no ensino de médio no período entre 1964 e 1968.

> [...] Ainda no final dessa década [1970], a profissionalização universal e compulsória empreendida pela lei n. 5.692/71 é flexibilizada pelo Parecer do CFE n. 75/76 e consolidada pela lei n. 7.044/82 com as seguintes alterações: a) substituição de "qualificação para o trabalho" por "preparação para o trabalho" (*caput* do art. 1º); b) absorção de "preparação para o trabalho" como elemento da "formação integral do aluno" em caráter obrigatório no ensino de 1º e 2º graus (art. 4o, parágrafo 1º); e c) conversão da habilitação profissional em opção dos estabelecimentos de ensino (art. 4º, parágrafo 2º) (CIAVATTA; RAMOS, 2012. p. 16).

Essa questão da relação entre os objetivos da educação de nível médio aparece na literatura educacional como dualidade. De um lado a manutenção da formação de nível médio de caráter geral e outra uma formação direcionada à profissionalização. Essa dualidade deu origem a uma escola destinada a formação das novas gerações oriundas das elites – econômica, política, cultural entre outras – e a uma escola destinada a formação das novas gerações provenientes da classe trabalhadora.

As movimentações do campo político da década de 1980, a abertura política, o fim do Regime Militar e a redemocratização são elementos que influenciaram no debate sobre a organização do sistema educacional brasileiro. Por ocasião da elaboração da Constituição de 1988, ficou estabelecido que a regulamentação seria fruto e um debate posterior para aprovação de uma Lei Orgânica à educação. Segundo as autoras, a LDB 9394/1996, (Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional) deu início a um novo ciclo reformas curriculares e estruturais no sistema educacional que se realizou por uma série de regulamentações, mas que não conseguiu resolver o problema da dualidade escolar. Um das mudanças está na nomenclatura do nível médio de ensino, que deixou de ser identificado como 2º Grau para ser denominado de Ensino Médio.

A política educacional brasileira da década de 1990 foi caracterizada pela adoção de uma perspectiva liberal de educação. Lélia Cristina Silveira de Moraes (2014) enfatiza que a reforma da educação profissional presente na política educacional da década de 1980 estava ligado a um projeto de sociedade determinado em função da abertura econômica do País ao neoliberalismo[11].

[11] Sobre o tema é possível ler no mesmo livro em que Moraes publicou seu texto o capítulo *As recomendações do Banco Mundial para a educação profissional e o vigor da teoria do capital humano no contexto do neoliberalismo* de autoria de Antonio de Abreu Souza (2014).

> A reforma da educação profissional, em nível técnico, como componente da política educacional delineada nos anos 1990, está organicamente ligada ao projeto de sociedade defendido pelo ideário neoliberal, comandado pela racionalidade financeira. [...] a Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional (n. 9.393/96) e seu conjunto de orientações legais, entre elas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico (Parecer nº 16/99, Resolução nº 04/99), que definem, como premissas, a empregabilidade e a flexibilidade, expressas no modelo circular das competências, compreendidas sob as razões de desenvolvimento cujo foco é o mercado (MORAES, 2014. p. 124).

A política de educacional da década de 1990 promoveu uma cisão entre a formação profissional e a formação geral profissional. Dante Henrique Moura (2007) faz um apanhado histórico da política educacional brasileira do século XX ressaltando como a cada alteração da legislação, a política educacional reafirmava essa dualidade, reforçando a perspectiva da profissionalização. Como exemplo ele apresenta como a LDB 9394/96 e como eram dispostas as regulamentações do ensino médio e da formação profissional até 2007.

> O texto [da LDB] é minimalista e ambíguo me geral e, em particular, no que se refere a essa relação – ensino médio e educação profissional. Assim, o ensino médio está no Capítulo II que é destinado à educação básica, constituindo-se assim em sua última etapa. Enquanto isso, a educação profissional está em capítulo distinto (Capítulo III), constituído por três pequenos artigos (MOURA, 2007. p. 15).

Em 2008, por meio da Lei 11741/2008, a LDB foi alterada de modo a integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Assim, o artigo 36 que trata do ensino médio passou a ter duas seções. Manteve a *Seção IV* que já tratava do ensino médio de formação geral nos artigos 35 e 36, e inseriu a *Seção IV-A* que trata *Da Educação Profissional Técnica de Nìvel Médio*, promovendo, de certa forma a integração proposta por Moura (2007). Contudo, essa estratégia permitiu que nessa integração fossem assimiladas todas as demandas sobrepostas na educação profissional quando da separação entre o ensino médio e educação profissional.

Em outras palavras, mais do que a integração, ocorreu a reincorporação da educação profissional no âmbito do ensino médio. No entanto, agora a educação profissional trazia com ela, como parte de suas características fundantes, o atendimento das demandas da organização da produção e da estruturação do mercado de trabalho, bandeiras levantada nos anos 1990

quando da incorporação das demandas do banco mundial e da abertura econômica operada no Brasil (SOUZA, 2014; MORAES, 2014).

Dermeval Saviani (2014), no texto *O legado educacional do "longo século XX" brasileiro*, também apontou que "[...] O Brasil passou de um atendimento educacional de pequenas proporções [...] para serviços educacionais em grande escala, acompanhando o incremento populacional e o crescimento econômico que conduziu a altas taxas de urbanização e industrialização" (SAVIANI, 2014. p. 48-49). Saviani ressalta que o Brasil ainda não havia conseguido universalizar o acesso à "escola elementar" e que nossas políticas educacionais estão seguindo o modelo norte-americano, correndo o sério risco de importar também suas características negativas, contribuindo para aprofundar o quadro brasileiro de desigualdade social e econômica.

Considerações finais

Esta última seção buscou situar brevemente a trajetória histórica na qual se insere a organização e oferta do ensino médio no Brasil. As indicações apresentadas foram realizadas com o objetivo de demonstrar a validade daqueles dois critérios extraídos das primeiras páginas do caderno 12. Neste sentido, o percurso histórico esboçado demonstra que no Brasil, o atendimento da demanda seguiu, como era de se esperar, um caminho que ao invés de promover "a extensão da área escolar" criou tensões a partir das quais, mesmo com o objetivo de atender a demanda por educação escolar, promoveu a redução da extensão do sistema escolar. E como bem sabemos, inclusive fechando as escolas do campo, diminuindo o número de classes e assim por diante, substituindo a formação geral pela profissional.

Outro aspecto é a questão é a promoção da intelectualidade individual. A organização escolar do ensino médio não concorre nem para o aprofundamento da intelectualidade muito menos para a "dilatação". Premissas educativas como "partir da realidade do aluno" são interpretadas de modo equivocado, mesmo que de modo inconsciente. Desse modo, ao invés de "dilatar" apresentando ao estudante o universo cultural desconhecido, que entra em conflito com seus gostos, os tira de suas "zonas de conforto", em nome do "manter o interesse" reduz a vasta produção cultural humana ao ambiente no qual o estudante está acostumado e sobre o qual ele não precisa realizar esforço nenhum. Tal pratica perpetua preconceitos, uns em relação ao saber das ruas expressos nas rimas do hip-hop, outros à

musica clássica e com ela aos literatos brasileiros e aos clássicos da literatura, seja ela inglesa ou russa.

Por fim, retoma-se o alerta, não basta buscar em Gramsci o resultado de suas análises sobre a realidade italiana do início do século XX. Ainda que as afinidades históricas se apresentem e os temas sejam similares, os tempos são outros, os condicionantes são outros. A atualidade de Gramsci está naquilo que torna seu texto um clássico, isto é, o percurso teórico e metodológico por ele empregado em um processo de análise que se pautou, também ele, por atualizar o seu referencial teórico à realidade de seu tempo.

Referências

ARNAUT DE TOLEDO, Cézar de Alencar; GOMES, Jarbas Mauricio. Antonio Gramsci e a organização da escola italiana (1922-1932). **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba, v. 13, n. 40, p. 1105-1120, set./Dez. 2013.

BRASIL, Presidência da República. Casa Civil. **Lei n. 5.692 de 11 de Agosto de 1971**. Fixa as Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Graus, e dá outras providências (Revogada pela Lei 9.394 de 1996). Brasília: Planalto, 1971. 13f. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A "era das diretrizes": a disputa pelo prjeto de educação dos mais pobres. **Revista Brasileira de Educação.** Rio de Janeiro. v. 17, n. 49. p. 11-37. Jan./Abr. 2012.

GOMES, Jarbas Mauricio. Cultura geral e escola unitária em Gramsci. **Revista HISTEDBR On-line.** Campinas, n. 53. p. 135-172. Out. 2013.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere,** Volume 2: os intelectuais, o princípio educativo. Edição e Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 4 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

GRAMSCI, Antonio. ***Quaderni del Carcere***: Edizione crittica dell'Istituto Gramsci a cura di Valentino Gerratana. Torino: Einaudi, 2007. 4 vol.

MORAES, Lélia Cristina Silveira de. Formação profissional em nível técnico no contexto da política educacional dos anos 1990 – compreendendo os seus impactos a partir dos sujeitos que a vivenciam. In: SOUZA, Antonia de Abreu; OLIVEIRA, Elenice Gomes de (Org.). **Educação profissional: análise contextualizada.** 2 Ed. Fortaleza: Edições UFC, 2014. p.115-139.

MOURA, Dante Henrique. Educação Básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**. Natal, ano 23, v. 2, p. 4-30. 2007.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1978.

SOUZA, Antonia de Abreu. As recomendações do Banco Mundial para a educação profissional e o vigor da teoria do capital humano no contexto do neoliberalismo. In: SOUZA, Antonia de Abreu; OLIVEIRA, Elenice Gomes de (Org.). **Educação profissional: análise contextualizada.** 2 Ed. Fortaleza: Edições UFC, 2014. p. 99-114.