

## **POLITECNIA, DUALIDADE EDUCACIONAL, EMANCIPAÇÃO HUMANA E O ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL**

César Lima Costa  
Universidade Federal do Ceará (UFC)  
Mestrando em Educação Brasileira  
Email: cesar.lcosta@bol.com.br

### **RESUMO**

Fomenta o debate acerca da categoria marxiana politecnicidade enquanto perspectiva de formação humana/educacional da classe trabalhadora, mormente no nível médio da educação básica em sua forma integrada à educação profissional, vigente no quadro das políticas públicas educacionais brasileiras. A proposição emerge do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), ao indicar a possibilidade de “*recompor a espinha dorsal do ensino médio*” agonizante, e ainda, “*repor em novas bases a politecnicidade*”, por intermédio dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF). A metodologia se desenvolve a partir da análise documental e análise bibliográfica das obras de Nosella (2007), Machado (1992) e Saviani (2002), entre outras. Os resultados preliminares indicam permanência de práticas educativas isoladas entre ensino médio e educação profissional, dificuldades de assimilação dos princípios epistemológicos que sustentam a proposta de integração, entre outras. Do conjunto de análises empreendidas é possível asseverar que a proposta de integração do ensino médio à educação profissional se restringe aos limites impostos pelo sistema capitalista, consistindo, *grosso modo*, em reprodução das desigualdades sociais.

**PALAVRAS CHAVE:** politecnicidade, ensino médio integrado, educação profissional.

## 1 Problematização

O ano de 2008 marca efetivamente iniciativas no movimento político-pedagógico de integração entre o ensino médio (EM) e à educação profissional (EP), ensejado pelo exarar do Decreto nº 5.154/2004 e alterações advindas com a publicação da Lei<sup>1</sup> 11.741/2008 que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96. Doravante, em face das mudanças legais, o ensino médio poderia ser desenvolvido de forma: concomitante (ensino médio e educação profissional, com matrículas distintas, desenvolvido na mesma instituição, ou em instituições diferentes); integrada (ensino médio e educação profissional desenvolvido numa mesma instituição de ensino, com matrícula única – Ensino Médio Integrado (EMI)) e, posterior (educação profissional após conclusão do ensino médio).

Saudou-se como inegável avanço legal em relação à normatização anterior imposta pelo Decreto nº 2.208/97 que impedia cabalmente qualquer vinculação entre educação geral e educação profissional. Não obstante, verificaram-se posições contraditórias no contexto que envolvia a gênese do novo Decreto, quais sejam:

1. O ensino médio permanece sob a responsabilidade da Secretaria de Educação Básica (SEB) enquanto a educação profissional é assumida pela Secretaria de Tecnologia (SETEC). Portanto, o Ministério de Educação (MEC) não integrou as respectivas secretarias corresponsáveis pelo EMI;
2. O decreto nº 5.154/2004 coloca a integração como uma entre três possibilidades de formas no oferecimento, permanecendo, portanto, itinerários formativos distintos para classe dirigente e classe subalterna;
3. Fortalecimento da educação tecnológica em detrimento da educação geral, aprofundando, a cisão entre educação geral e profissional, mediante a implantação do nível superior para a educação profissional, o que foi possível por intermédio a elevação dos Centros Federais Tecnológicos (CEFET's) à categoria IF's, ou seja, instituições de educação superior.

---

<sup>1</sup> Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Para tanto, estabelece a seção IV-A no Título III da referida Lei, que parece indicar legitimação da educação profissional como sistema paralelo, doravante totalmente autônomo em sua legalidade, especificidade e destino.

Cumprindo indagar, portanto, se tais contradições teriam se refletido no desenvolvimento da forma integração entre EM e EPT no âmbito dos Estados, na medida em que esta forma pretende superar a dualidade educacional histórica característica do sistema educacional brasileiro, posto serem tomadas como premissas teóricas os altos ideais de emancipação humana, consubstanciados na insígnia de educação socialista expressa na categoria marxiana da politecnicidade.

Assim, justifica-se a importância do presente estudo, de um lado, pela escassez de estudos acadêmicos acerca da problemática levantada, de outro lado, considera-se que a rápida expansão do EMI, presente na contemporaneidade em todos os Estados do território nacional, deva ser recebida com cautela no que diz respeito ao seu alcance.

## **2 Fundamentação teórica**

A breve revisão bibliográfica aponta para a reprodução das contradições no movimento de implantação/implementação da proposta de integração nos entes federados, conforme indica Benfatti (2011), em estudo acadêmico realizado junto às escolas dos Estados do Ceará, Maranhão e Paraná que aderiram ao EMI, apesar de apresentarem a ideia de integração nos planos de curso, no entanto, no trabalho pedagógico efetivo em sala de aula, prevalecem práticas isoladas e específicas dos componentes curriculares, com base no modelo tradicional dualista entre teoria e prática, apontando assim para a necessidade tanto de desenvolvimento de processos avaliativos, como de formação com os professores que não dispõem de tempo e espaço para efetivá-los.

Costa (2011) corrobora as assertivas expressas no parágrafo antecedente, ao destacar que na forma integrada entre ensino médio e educação profissional nas escolas avaliadas, prevalecem a “hierarquização dos conteúdos” gerais e profissionalizantes, faltando momentos de discussão com os profissionais da educação no sentido de amadurecimento da proposta de integração, “justificado pela falta de tempo para o desenvolvimento da integração curricular excesso de carga horária do professor”, entre outras.

Para Frigotto (2011) as possibilidades de rompimento com o dualismo estrutural que caracteriza o ensino médio e a educação profissional na contemporaneidade, as lutas sociais que caracterizaram o século XX não foram capazes de gestar reformas estruturais de longo alcance, naturalizando e dando funcionalidade àquilo que deveria ser tratado como problema, a exemplo do analfabetismo, trabalho informal e baixa escolaridade.

Do exposto, tem-se que as dificuldades emersas do processo de integração apontam para a prevalência das questões estruturais derivadas daquelas apontadas subsequentemente neste estudo, ligadas à implementação da referida proposta pelo governo federal, as quais se replicando no espaço escolar podem, caso desconsideradas, conduzir a uma integração formal estéril.

### 3 Discussão sobre o tema

#### I. Considerações preliminares

A politecnia é adotada como proposição no Plano de Desenvolvimento da Educação<sup>2</sup> (PDE), na seção destinada à educação tecnológica. Ressalte-se que mais uma vez a educação tecnológica foi tratada em tópico distinto da educação básica, o que reforça a dicotomia que se pretendia superar. Conforme as intenções manifestas pelo PDE, o IF

[...] pode abrir excelentes perspectivas para o ensino médio, **hoje em crise aguda**. A combinação virtuosa do ensino de ciências naturais, humanidades (*inclusive filosofia e sociologia*) e educação profissional e tecnológica – o que deve contemplar o estudo das formas de organização da produção – pode **repor, em novas bases, o debate sobre a politecnia, no horizonte da superação da oposição entre o propedêutico e o profissionalizante**. [...] os IFET podem colaborar para **recompor a espinha dorsal do ensino médio público: no aspecto propedêutico, o modelo acadêmico deve romper com o saber de cor [...] no aspecto profissionalizante, deve romper com o ensino mecanicista e objetivante, que estreita, ao invés de alargar, os horizontes do educando, tomado como peça de engrenagem de um sistema produtivo obsoleto, que ainda não incorporou a ciência como fator de produção**. [sic!]. (BRASIL, 2010, p.33, grifamos).

<sup>2</sup> O Plano de Desenvolvimento da Educação – Razões, Princípios e Programas, elaborado pelo Ministério de Educação – MEC, se encontra disponibilizado ao público, cumprindo ressaltar, porém, que é vasto o número de versões editadas desde o lançamento em 2007. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>> Acesso em 14-Jun-11.

Tem-se que, de um lado, não parece razoável que a “crise aguda” na qual se encontra o ensino médio não seja, de um lado, considerada em quadro panorâmico histórico abrangente que possibilite visualizar os fundamentos político/econômicos que lhe deram origem, desde tempos remotos. Certamente ao assim proceder se justificaria o estado de desolação atual<sup>3</sup>, cujo *déficit* não deveria ser hipotecado à rede de IF, como parece indicar o PDE.

De outra parte, analisando a estrutura física necessária à atenção do universo de alunos do ensino médio, guardados os méritos educacionais no campo técnico/profissionalizante dos renomados IF, compreende-se que não há capacidade instalada para atender uma demanda desta ordem de grandeza, já considerada a expansão das unidades funcionais observadas nos últimos anos <sup>4</sup>. Tomem-se como exemplo os dados do INEP/MEC referentes à capital de Fortaleza no Ceará, na qual, em 2009 a matrícula no ensino médio foi de 124.610 alunos. Neste mesmo ano, o *campus* de Fortaleza ofereceu um total de 195 vagas distribuídas conforme quadro seguinte.

Cursos Superiores de Tecnologia HABILITAÇÕES/CURSOS OFERTADOS	CÓDIGO	VAGAS	TURNOS
TECNOLOGIA EM GESTÃO AMBIENTAL	501	30	MANHÃ
TECNOLOGIA EM TELEMÁTICA	502	30	NOITE
TECNOLOGIA EM HOTELARIA	508	25	NOITE
TECNOLOGIA EM PROCESSOS QUÍMICOS	509	30	MANHÃ
TECNOLOGIA EM SANEAMENTO AMBIENTAL	513	25	MANHÃ
TECNOLOGIA EM GESTÃO DESPORTIVA E DE LAZER	516	25	TARDE
TECNOLOGIA EM ESTRADAS	521	25	NOITE
TECNOLOGIA EM MECATRÔNICA INDUSTRIAL	525	25	NOITE

**Quadro 1 - Nº de vagas ofertadas pelo IFCE/MEC – Campus Fortaleza - Vestibular 2009.2**

Fonte: Disponível em: <<http://www.novitrine.com.br/administracao/files/files/95e24b984a7fc27-bc91934bab1372084.pdf>>. Acesso em: 09 mar. 11.

A análise dos dados do quadro 1 sugere o grau de ufanismo do Governo federal, ao intentar que a demanda do ensino médio possa ser suprida pela capacidade de resposta tão inócua do IF.

<sup>3</sup> Para uma exposição mais detalhada dos fatos de cunho histórico e financeiro que levaram o ensino médio ao estado atual de falta de uma identidade que lhe desse unidade pedagógica, consultar: *CUNHA, Luiz A. Educação Brasileira: projetos em disputa*. São Paulo: Cortez. 1997.

<sup>4</sup> Dados revelam que o crescimento no número de unidades de IFTE entre 2002-2010 saltou de 140 unidades para 214 unidades em 2010, conforme: BRASIL. Ministério da Educação. **Centenário da Rede Federal de Educação Tecnológica**. [online]; Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13175](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13175)>. Acesso em: 15 jun. 11, 2009, p. 6.

## II. O debate acerca do termo politecnia

O termo politecnia de herança maxiana sempre esteve longe do consenso entre os marxistas, os quais polemizam em torno do sentido e viabilidade enquanto possibilidade e bandeira de educação socialista. Sendo empreendidos estudos que apontaram prós e contras à proposta de educação politécnica. Dentre os quais cumpre destacar àquele intitulado “*Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores para além da formação politécnica*”, de autoria Nosella (2007), o qual arrola um conjunto de parâmetros para análise do termo politecnia e suas derivações: educação politécnica, ensino politécnico; cujos esclarecimentos mostram-se úteis para as discussões a que se propõe esse artigo.

Nosella tece uma extensa apologia contrária ao uso do termo politecnia como bandeira de uma proposta de educação socialista, evocando para tanto como fontes de estudo: os clássicos do marxismo - principalmente Mario Alighiero Manacorda; os escritos de Gramsci e o conjunto de autores brasileiros que se debruçam sobre o tema, como Machado (1992) e, em particular, Saviani (2002). Para tanto, adota um plano analítico no tripé: semântico, histórico e político; a partir dos quais estabelece sua crítica às interpretações dos autores aqui elencados, para ao final expor sua proposição do termo que entende ser mais adequado à representação da educação que atenda aos anseios socialistas na atualidade.

No campo semântico o autor considera “preocupante” a compreensão defendida por Machado (1992), segundo a qual o termo politecnia teria um “sentido e abrangência conceitual e ideologicamente contrapostos ao termo polivalência”, considerando que

O horizonte da polivalência dos trabalhadores está sendo colocado pela aplicação das tecnologias emergentes e tem sido interpretado como o novo em matéria de qualificação. Já **a questão da politecnia se inscreve na perspectiva de continuidade e ruptura com relação à polivalência e se apresenta como o *novíssimo***. (MACHADO apud NOSELLA, 2007, p. 141, grifos do autor)

Nosella considera preocupante o fato de a autora não primar pelo sentido etimológico da palavra politecnia, referendando que nos dicionários o termo sequer

existe, consistindo em abstração do termo politécnico, o qual significa: “*concernente o ensino das ciências aplicadas*”, “*que abrange muitas ciências*”. Não tendo, portanto nenhuma acepção com o sentido atribuído ao mesmo pela autora em questão.

Conforme destaca Nosella, dentre os autores que já se pronunciaram sobre a politecnicidade, Saviani fora o único que teria levado em consideração o sentido etimológico da palavra. Não obstante, discorda do exposto por Saviani (1989) ao afirmar que a “*Politecnicidade diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno*”, vindo posteriormente no texto “O choque teórico da politecnicidade” (SAVIANI, 2002 *apud* NOSSELLA, 2007, p. 143), a apresentar reformulações, nas quais, “*grosso modo*”, o termo politecnicidade é tomado como sinônimo de educação tecnológica

[...] de lá para cá essa situação se modificou significativamente. Enquanto o termo “tecnologia” foi definitivamente apropriado pela concepção dominante, o termo “politecnicidade” sobreviveu apenas na denominação de algumas escolas ligadas à atividade produtiva, basicamente no ramo das engenharias. Assim, **a concepção de politecnicidade foi preservada na tradição socialista [...] e tende imediatamente a ser identificada com uma posição socialista.** (SAVIANI, 2002, p.146 *apud* NOSELLA, 2007, p.143)

Na acepção de Nosella tal aproximação não encontraria amparo teórico, admoestando que seria o termo educação tecnológica aquele utilizado por Marx ao se referir a utilização da ciência no processo produtivo, tomando como parâmetro os estudos filológicos de Mario Alighiere Manacorda.

No plano de análise histórico, Nosella advoga que a educação politécnica seria “*predileta dos burgueses*”, conforme declaração atribuída à Manacorda, o qual admitiria erro de tradução, na edição de 1965, do célebre livro Marx e a Pedagogia Moderna quando utilizara a tradução alemã, quando o texto marxiano original seria em inglês. Neste sentido, reforça Nosella respaldado em Manacorda, que embora Marx houvesse usado os dois termos – politécnico e tecnológico, o sentido do primeiro estaria na disponibilidade para várias atividades e o segundo indicaria a junção teórico-prática, tendo este, portanto, caráter de totalidade ou omnilateralidade. (MANACORDA, 2007)

Ainda na perspectiva histórica, Nosella indica, outrossim, que a utilização do termo politecnicia no contexto educacional soviético, se deu pela influencia de Lênin que teria predileção pelo termo politécnico, “provavelmente” pela preocupação com a necessidade da industrialização nascente, ainda que ele [Nosella] se declare incapaz de explicar as demais motivações de Lênin, lembrando que na URSS, as escolas politécnicas eram as que melhor funcionavam.

No caso de Gramsci, Nosella indica que o mesmo não estaria preocupado com o uso dos termos educação politecnica ou educação tecnologica, se assemelhando neste ponto a Saviani, posto que o mesmo se preocupasse majoritariamente com ser humano e não com o trabalho, acrescentando que na Itália dos anos 1920, os termos em questão consistiriam em “nomenclaturas” pertencentes ao campo ideológico do Iluminismo burguês.

No aspecto relacionado à natureza política, Nosella indica como desaconselhável o uso do termo educação politécnica por várias razões, sendo que a primeira delas estaria no fato de o sentido erudito atribuído a mesma escapasse ao senso comum, vindo a ser compreendida imediatamente como tão somente disponibilidade para várias funções trabalhistas. Em segundo lugar, indica que por haver uma falta de sintonia entre a palavra politecnicia e o conceito atribuído a mesma, faria com que o sentido imediato prevalecesse quando do uso do termo, prendendo assim as discussões no plano do ensino médio profissional, o que, ao seu modo de ver, restringiria o horizonte educacional socialista.

Após rica discussão no plano político, etimológico-semântico, ideológico e histórico, Nosella surpreende com a proposição do termo “*educação para a liberdade plena do homem*” - expressão de cunho antropológico, como a que melhor representasse a bandeira de luta educacional de marca socialista na contemporaneidade. Arrolando como argumento o fato do termo ter uma dimensão mais qualitativa, contrariamente aos termos politecnicia, unitária e omnilateralidade, cujas feições mais quantitativas apontariam somente para a superação da dicotomia entre o trabalho produtor de mercadorias e o trabalho intelectual, restringindo a perspectiva socialista para a educação. Assim,



[...] a expressão “**onilateral**” é feliz, porque **conota o conjunto**. Mais tarde, Gramsci utiliza o termo “**unitário**”, que **acrescenta** ao conjunto dos aspectos educacionais a **idéia de integração**. Todavia, **tanto a expressão “onilateral” como “unitário” acentuam o sentido quantitativo**, isto é, que abrange *todos* os aspectos. Se indagássemos sobre qual seria a categoria fundante e estruturante da fórmula pedagógico-escolar marxista, eu creio que deveríamos recorrer à categoria antropológica de **liberdade plena para o homem, todos os homens**. (NOSELLA, 2007. p. 148).

Nessa acepção Nosella entende como premente a necessidade de transpor a compreensão do trabalho para além da concepção burguesa, retomando assim o conceito marxiano de trabalho, onde as três dimensões fundamentais da interação homem-natureza devem ser satisfeitas, a saber: comunicação/expressão, produção e fruição. Nesse sentido, para Nosella, devem ser oferecidos aos alunos atividades formativas através das quais possa comunicar-se com propriedade, produzir algo útil para si e para os outros e usufruir dos prazeres simples e elevados. Outrossim, afirma o autor que “*se, historicamente, o trabalho, de manifestação de si, tornou-se perdição de si, o processo educativo precisa inverter esse movimento, recuperando o sentido e o fato do trabalho como libertação plena do homem.*” (NOSELLA, 2007, p. 148, grifos do autor).

Ao apontar um modelo escolar que se distancia enormemente da realidade atual da escola brasileira, Nosella infere que seus leitores pudessem de fato duvidar de seu conhecimento da realidade educacional do país, mas adianta que os educadores não podem perder de vista o horizonte de liberdade humana, como uma utopia que deve ser perseguida diariamente, através daquilo que entende como “revolução diária”, as quais seriam mais necessárias à realidade atual do que as “insurreições”, na construção de uma escola que seja

[...] um espaço em que cada **um livremente se forme naquilo que é do seu gosto**: pode ser a arte, a música, a matemática, o aerodelismo, o radiotelegrafismo, a especialização na astronomia ou também no esporte, ou até mesmo nas técnicas artesanais. É preciso que a escola, ao invés de ser um lugar aberto cinco horas diárias, durante nove meses por ano, e pelo resto do tempo permanecer fechada e vazia, **seja o espaço dos adolescentes, onde estes recebam da sociedade adulta tudo o que é possível receber e, ao mesmo tempo, sejam estimulados em suas qualidades pessoais e capacitados, responsabilmente, para gozar todos os prazeres humanos**. (MANACORDA, 2007, apud NOSSELLA, 2007. p. 49, grifamos).

Em que se pese a articulação teórica primorosa, com a qual, Nosella identifica como inadequados à contemporaneidade os termos politecnia, escola

unitária e onilateralidade, enquanto horizontes ou bandeiras educacionais socialistas. Não se pode furtar a preocupação de destacar que a educação e mais precisamente a escola consiste em um dos aparelhos privados de hegemonia identificados por Gramsci e que, portanto a escola não poder isolar-se do conjunto da sociedade civil na tarefa hercúlea de construção de uma escola nos moldes apresentados por Manacorda, pois se cairia no ardid neoliberal da escola enquanto instituição “redentora” da sociedade, jargão esse altamente ideológico, posto que desloca a atenção da estrutura econômica para o campo da superestrutura e neste sentido faz transcender a superação do capitalismo de bases materiais para o campo da especulação teórica.

Neste sentido faz-se importante recordar que politecnicidade e onilateralidade são perspectivas marxianas devendo ser entendidas como conjuntas e complementares, que ocupavam as preocupações de Marx à época. O ideal politécnico, enquanto ordem de preocupação mais imediata daria conta de, ainda no horizonte capitalista, munir os operários/trabalhadores de mecanismos que arrefecessem a situação de exploração humana que se vivenciava naquele período histórico que não poupava sequer mulheres e crianças de condições trabalhistas embrutecedoras. Na politecnicidade, Marx advogava a possibilidade de apreensão dos princípios científicos impregnados nas atividades laborais que permitiriam ao trabalhador independência com relação à ocupação de uma variedade de postos de trabalho, reduzindo as possibilidades da condição de desemprego. Como advoga Sousa Junior (2010), a politecnicidade

[...] é um tipo de formação da força de trabalho posta pelas demandas do próprio desenvolvimento da produção capitalista que, a partir do estágio atingido pela grande indústria, principalmente, passa a **demandar um tipo de trabalhador dotado do mínimo de versatilidade capaz de possibilitar sua atuação nos diferentes ramos da produção**, contemplando assim as exigências da força de trabalho minimamente qualificada e disponível. (p. 77, grifamos).

Na onilateralidade, Marx vicejava o horizonte para além do capitalismo e das correspondentes relações estranhadas/alienadas, as quais cederiam lugar ao fluir das virtudes imanentes ao ser social, as quais se encontravam impedidas de florescer/estabelecer face ao recrudescimento do modo de produção capitalista. Nas palavras de Sousa Júnior (2010), a onilateralidade

[...] diz respeito uma **formação humana de caráter mais amplo**, que depende **da ruptura com a sociabilidade burguesa com a correspondente divisão social do trabalho, com as relações de alienação e estranhamento, com o fetichismo, com o antagonismo de classes**. A formação onilateral não se restringe ao mundo do trabalho abstrato ou das instituições formais de educação – por mais progressistas que sejam. A formação onilateral **depende, decisivamente, das mediações que se realizam na totalidade do intercâmbio social não estranhado.**(p.84)

Politecnicidade e onilateralidade são termos de cunho marxiano que perpassam sua contemporaneidade em direção ao futuro que se queria para além do mote capitalista, chegando aos dias atuais renovados pela missão atemporal de empreender uma dura e necessária crítica aos modelos de sociedade e educação ainda vigentes nos estreitos horizontes político-econômicos do Capital.

## **Conclusões**

Reconhecendo que os termos politecnicidade e onilateralidade se constituíram enquanto propostas datadas, de um tempo histórico outro - como bem asseverou Nosella. Na compreensão que se quis destacar neste breve artigo científico, os termos em questão estão como que embebidos na essência socialista nascente, guardando, à semelhança dos seres humanos, o DNA socialista original, no qual qualquer proposta educacional que se queira para além dos limites capitalistas, deve ter como emblemáticas, sob pena de descolamento dos ideais nascentes que marcam irretocavelmente o ser social que se deseja “homem livre” como diria Nosella.

Destaque-se que o sistema capitalista tem o inebriante ardil de tomar como estruturas novas, as velhas estruturas retocadas, para que sejam confundidas deliberadamente e, portanto, tidas com ares de novidade ou avanço, bastando lembrar para tanto que as estruturas de exploração de outrora se intensificaram, sob o inegável e infável desenvolvimento tecnológico que, no entanto, sob os pilares estruturais da divisão da propriedade privada e da conseqüente divisão social em classes econômicas, produz miséria para a maioria da sociedade, marcando assim de forma indefensável o horizonte capitalista limitante e inescapável. Cabendo lembrar, as palavras gramscianas as quais dão conta de que

A escola tradicional era oligárquica já que **se destinava à nova geração dos grupos dirigentes**, destinada por sua vez a tornar-se dirigente: mas não era oligárquica pelo seu modo de ensino. Não é a aquisição de capacidades de direção, **não é a tendência a formar homens superiores que dá a marca social de um tipo de escola**. A marca social é dada pelo fato de que cada **grupo social tem um tipo de escola próprio**, destinado a perpetuar nestes estratos numa determinada função tradicional, dirigente ou instrumental. Se se quer destruir esta trama, portanto, **deve-se não multiplicar e hierarquizar os tipos de escola profissional**, mas criar um tipo único de escola preparatória (primária-média) que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o, durante este meio tempo, como **pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige**. (GRAMSCI, 2010, p. 49, grifamos).

Portanto, pensar em propostas educacionais no âmbito capitalista é pensar numa formação limitada ao alcance dos objetivos político-econômicos restritos à manutenção das classes sociais, ou seja, de um lado, educação propedêutica para os filhos da classe dirigente/política e, de outra parte, educação com ênfase profissional/técnica para os filhos da classe trabalhadora. Nesse sentido é que se tem legitimado a dualidade educacional como marca distintiva da educação brasileira. Assim é que

[...] mesmo as **mais nobres utopias educacionais**, anteriormente formuladas do ponto de vista do capital, **tivessem de permanecer estritamente dentro dos limites da perpetuação do domínio do capital como modo de reprodução social metabólica**. **Os interesses objetivos de classe tinham de prevalecer** mesmo quando **subjetivamente bem-intencionados** autores dessas utopias e discursos críticos observavam claramente e criticavam manifestações desumanas dos interesses materiais dominantes. Suas posições críticas poderiam, no limite, apenas **desejar utilizar as reformas educacionais que propusessem para remediar os piores efeitos da ordem reprodutiva capitalista estabelecida sem, contudo, eliminar os seus fundamentos causais antagônicos e profundamente enraizados**. (MÉSZÁROS 2005, p.26, grifamos)

Como se quis demonstrar, politecnia e onilateralidade ao contrário do que se possa advogar permanecem como horizonte de luta no qual as propostas podem e devem se espelhar como conceitos emblemáticos, enquanto os alicerces do capital não ruírem e até mesmo após sua superação, após a qual passaram a figurar como marcos de um passado que não se deseja voltar jamais.

## **Referencias bibliográficas**

BENFATTI, Xênia Diógenes. **O Currículo do Ensino Médio Integrado: da intenção à realização**. 2011. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96**. [online]: BRASIL. MEC. SEMTEC.PROEP.1996, Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>, acesso em: 15 nov. 2011.

\_\_\_\_\_. **Políticas Públicas para Educação Profissional e Tecnológica**. [online]: MEC, abr. 2004. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p\\_publicas.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p_publicas.pdf)>, acesso em: 10 nov. 2011.

\_\_\_\_\_. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília. [online]: MEC. 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>>, acesso em: 15 nov. 2010.

\_\_\_\_\_. **Decreto Presidência nº 5154/2004**. [on line]: Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/667843/dou-secao-1-26-07-2004-pg-100>>, acesso em 20 nov. 2010.

\_\_\_\_\_. **Decreto Presidência nº 2208/1997**. [on line]: Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/613312/dou-secao-2-08-07-2002-pg-13>>, acesso em 20 nov. 2010.

COSTA, A. M. Raiol da. Ensino médio integrado: o que dizem as pesquisas? In: **ANPED**. 34ra. GT 09. 2011. Rio Grande do Norte: Natal. Disponível em: < <http://34reuniao.anped.org.br/images/posteres/GT09/GT09-1246%20int.pdf>>. Acesso em: 12 jan 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A ruptura com o dualismo estrutural. **Revista Retratos da Escola**. Brasília: Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE ( Esforce ), v. 5, n. 8, p. 11-24. jan./jun. 2011.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere: Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo**. v. 2, 5ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

KUENZER, Acácia Z. **Ensino Médio: Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo: Cortez, 3ª ed.2002.

MACHADO, Lucília Regina de S. Mudanças tecnológicas e a educação da classe trabalhadora. In: KUENZER, Acácia Z. *et al.* **Trabalho e Educação**. 2ed. Campinas: Papyrus.1992.

MANACORDA, Mario A. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas, SP: Editora Alínea. 2007.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para Além do Capital**. 2ed. São Paulo, Boitempo, 2005.

NOSELLA, Paolo. Trabalho e Perspectivas de Formação dos Trabalhadores: para além da formação politécnica. **Revista Brasileira de Educação**. [on line] v. 12 n. 34 jan./abr. 2007.

SAVIANI, Dermeval. O Choque Teórico da Politecnia. **Revista Trabalho, Educação e Saúde** [on line]. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz. v. 1, n. 1, p. 131-152, mar. 2002.

\_\_\_\_\_. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, 1989.

SOUSA JUNIOR, Justino. **Marx e a crítica da educação: da expansão liberal - democrática à crise regressivo - destrutiva do capital**. Aparecida, SP: Idéias & letras, 2010.