

EDUCAÇÃO DO TRABALHADOR SEM POLITECNIA: O COLÉGIO ESTADUAL FRANCISCO CARNEIRO MARTINS NA CONJUNTURA DE 1970*

WORKER EDUCATION WITHOUT POLITECHNY: STATE HIGH SCHOOL FRANCISCO CARNEIRO MARTINS AND THE CONJUNCTURE OF 1970

Adnilson José da Silva**

Resumo

Este artigo se insere nos debates sobre educação e trabalho e enfoca a influência das determinações capitalistas ocorridas entre as décadas de 1970 e 1980 por vias legais, sobretudo pela lei número 5692/71, e por discursos ideológicos ligados à teoria do capital humano. São considerados aspectos da história do Colégio Estadual Francisco Carneiro Martins, situado em Guarapuava (PR), que identificam essa instituição como um dos muitos cenários em que as determinações legais se configuraram como estratégia capitalista para prevenção de orientações pedagógicas de matiz socialista que fossem embasadas no pensamento de Karl Marx e de Antonio Gramsci. A pesquisa a que esse resumo se vincula é desenvolvida na modalidade de pesquisa isolada (PqI), pela Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), cujo objeto é a ofensiva capitalista na educação brasileira e os contrapontos socialistas, nas décadas de 1960 a 1980.

Palavras-chave: educação, trabalho, capitalismo, politécnica.

Abstract

Current research discusses the process of conceptual appropriation in music within the Fundamental Education. This article takes part in debates about education and work, focusing on the influence of capitalists determinations occurred between the decades of 1970 and 1980 by legal means, above all by the law number 5692/71, and by ideological discourse related to the theory of human capital. Are considered aspects of the history of Francisco Carneiro Martins State High School located in Guarapuava (PR), that identify this institution, as one of the many sceneries in which the legal determinations are set to capitalist strategy for the prevention of pedagogic orientations of socialist hue based on the thought of Karl Marx and Antonio Gramsci. The research to which this abstract is linked is developed in the modality of isolated research (PqI), by Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), whose object is the capitalist offensive in Brazilian education and the socialist counterpoints, in the decades of 1960 to 1980.

Key words: Education, work, capitalism, politechny.

INTRODUÇÃO

Neste estudo importa analisar de maneira conjuntural a educação profissional nas décadas de 1970 e 1980, até a chamada abertura democrática, com atenção para os esforços de efetivação da tese capitalista de prevenção da politécnica¹ pela implantação da unificação escolar burguesa através

da lei número 5.692/71. O período em tela se caracteriza pela vigência do regime militar no Brasil e por sua defesa de um tecnicismo pedagógico que, embora apresentado em meio a um discurso nacionalista, se mostrou adequado aos interesses do capital estrangeiro e à consolidação da sua hegemonia pelo modelo de dependência econômica, empreendido após a Segunda Guerra Mundial.

* Este estudo é um alongamento da pesquisa que realizei como aluno regular do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa, UEPG, e se vincula a Projeto de Pesquisa Isolado, PqI, que ora finalizo junto à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, PROPESP, da Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO.

** Pedagogo. Mestre em Educação. Professor Assistente do Departamento de Pedagogia da Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO, *Campus* Universitário Santa Cruz, em Guarapuava (PR).

¹ O conceito de marxista de politécnica se constitui como teleologia educacional pautada pela convicção de que o ser humano deve ser formado integralmente, considerando-se a educação científica, política e estética.

Na conjuntura da chamada Guerra Fria, as políticas educacionais liberais engrossaram as estratégias para prevenir propostas pedagógicas socialistas embasadas no pensamento de Karl Marx e de Antonio Gramsci. O Colégio Estadual Francisco Carneiro Martins, situado em Guarapuava (PR), se apresenta como cenário representativo das determinações educacionais que se conformaram à orientação liberal e se consubstanciaram como políticas educacionais. Esse colégio ofereceu cursos de formação profissional em nível médio, logo, foi um centro educacional para trabalhadores e a sua situação conjuntural revela a função político-ideológica que foi planejada com bases capitalistas para as instituições escolares profissionalizantes, no período.

Para melhor compreensão da inserção do colégio na conjuntura capitalista de então, se faz necessário abordar conceitos basilares referentes às relações entre educação e trabalho, focar aspectos factuais da história da instituição escolar e descrever, ainda que sucintamente, os eventos oficiais e acadêmicos que deram fundamentação legal e teórica, e propaganda, à ideologia capitalista em educação.

O referencial marxista traz imediatamente ligado à categoria trabalho o conceito de alienação. Sendo a alienação resultante da objetivação do trabalho e do próprio trabalhador na mercadoria que produz, entende-se o seu processo como de natureza educacional que envolve fatores econômicos e sociais em amplas e complexas relações que por sua vez impedem o desenvolvimento político e cultural dos trabalhadores a fim de mantê-los reduzidos às funções de produção e de consumo. Esse processo é denominado como unilateralização dos sujeitos e o seu produto é a alienação.

O pensamento de Karl Marx também proporciona outro importante ponto de toque entre trabalho e educação quando faz referência ao oposto da alienação, que é a politécnica, conceito baseado em propostas socialistas de educação escolar e de formação profissional; a politécnica se dá pelo processo de onilateralização, que é o inverso de unilateralização.

Ao lado do conceito marxista de politécnica, a proposta de Antonio Gramsci de escola unitária faz oposição às diferenças de formação profissional que privilegiam, em favor das elites, aspectos do trabalho intelectual, reservando para os mais pobres as habilidades para o trabalho manual. As críticas marxista e gramsciana não se detêm à organização do trabalho de maneira isolada no interior da

fábrica, mas alcançam as suas causas e efeitos em nível social cuidando do projeto socialista de superação das diferenças entre as classes sociais.

Para prevenir as possibilidades de efetivação das propostas politécnicas e unitárias de educação foi concebida com arranjo e cuidado liberais, a estratégia de unificação escolar diferenciada que se preocupou com aspectos quantitativos de escolarização para o desenvolvimento de habilidades funcionais tendo em vista o processo produtivo.

O COLÉGIO CARNEIRO MARTINS

O Colégio Estadual Francisco Carneiro Martins passou por sucessivas reorganizações que tiveram o objetivo de consolidá-lo como referência regional em ensino profissionalizante desde a criação das unidades escolares que lhe deram origem, ocorridas a partir da década de 1940. Em 6 de março de 1942 a Prefeitura Municipal de Guarapuava doou para o Governo do Estado do Paraná um terreno urbano² para a construção de doze salas de aula para servirem ao Grupo Escolar Visconde de Guarapuava que funcionava no local.

Em 1945, buscando atender a demanda por formação em nível médio, o interventor federal no Estado do Paraná, Manoel Ribas, criou pelo decreto-lei número 309, de 17 de fevereiro de 1945, o Colégio Estadual de Guarapuava cuja instalação se deu em 1º de março de 1946 com equiparação em 5 de outubro de 1946 pela Portaria Ministerial número 567. O ginásio iniciou as suas atividades atendendo uma clientela com pouco mais de cem alunos e ocupando quatro salas do Grupo Escolar Visconde de Guarapuava. Mediante a construção de uma nova sede para esse grupo escolar, o prédio todo passou a abrigar o ginásio e foi complementado com a construção de um auditório, de uma sala para professores, de uma sala para a coordenação pedagógica e de outras dependências.³

² O terreno tem 6.097 m² e compreende o Largo Sete de Setembro, situado entre as ruas Doutor Laranjeiras, Capitão Rocha, Barão do Rio Branco e Silva Jardim., e foi doado conforme o Decreto-Lei número 1, de 6 de março de 1942, assinado pelo prefeito municipal Mário P. de Camargo e publicado no Diário Oficial do Estado do Paraná número 2866, de 7 de abril de 1942, bem como no Diário Oficial da União número 989, do mesmo ano.

³ Segundo consta da folha número 4 do livro de registros do Histórico do Colégio Estadual Manoel Ribas, iniciado em 1º de março de 1968 pelo diretor Joaquim Prestes.

O primeiro diretor do novo Ginásio foi o professor Francisco Carneiro Martins, que também era professor de Francês, cujo Termo de Promessa foi assinado em 18 de março de 1946⁴. Na mesma ocasião foram empossados os primeiros professores da instituição⁵. O professor Francisco Carneiro Martins exerceu a função de diretor até 12 de abril de 1949.

Segundo síntese histórica organizada pela secretaria do colégio em 1968⁶, o Ginásio Estadual de Guarapuava foi o pioneiro a ofertar o nível secundário de ensino em vasta região do Paraná que compreendia desde o município de Campo Mourão (localizado na região centro-sul do Estado) até Foz do Iguaçu (no extremo-oeste). Pouco tempo depois da criação do ginásio, a instituição passou a se chamar Ginásio Estadual Manoel Ribas⁷ em homenagem ao interventor federal que foi autor do decreto-lei de criação da instituição.

Em 10 de fevereiro de 1963 o Decreto número 10.911 assinado pelo governador Ney Amintas de Barros Braga mudou a denominação do Ginásio

Estadual Manoel Ribas para Colégio Estadual Miguel Bohomoletz⁸. A partir de 1º de março do mesmo ano o colégio passou a ofertar o Curso Científico Noturno na área de Cultura Geral.

No dia 31 de dezembro de 1966 o governador Paulo Pimentel e o secretário estadual dos Negócios de Educação e Cultura Carlos Alberto Moro assinaram a lei número 5462 que novamente alterou o nome da instituição, desta vez passando para Colégio Estadual Manoel Ribas, retomando a homenagem ao interventor federal. A partir do ano letivo de 1967, conforme a Portaria número 3179, de 13 de março daquele ano, teve início no colégio o Curso Científico Diurno na área de Ciências Físicas e Biológicas. Até então não se ofertara formação profissional naquela instituição. Funcionavam em Guarapuava cursos profissionalizantes ofertados por outras escolas, como a Escola Normal Colegial Estadual Professor Amarílio e o Colégio Comercial Estadual de Guarapuava.

Em 23 de dezembro de 1975, pelo Decreto número 1385, o governador Jayme Canet Júnior autorizou o funcionamento do Complexo Escolar Guarapuava – Ensino de 1º e de 2º Graus, provocando significativas alterações sobretudo no Colégio Estadual Manoel Ribas. Conforme o Artigo 2º deste decreto, “O Colégio Estadual Manoel Ribas, A Escola Normal Colegial Estadual Professor Amarílio e o Colégio Comercial Estadual de Guarapuava passarão a constituir-se em um único estabelecimento, sob a denominação de Colégio Francisco Carneiro Martins – Ensino de 2º Grau”.⁹

⁴ O Termo de Promessa consta da folha número 1 do Livro Termo de Exercício número 1, cuja abertura data de 18 de março de 1946, e compreende o seguinte texto, com normas gramaticais do período: “Prometo cumprir, fielmente, os deveres do meu cargo de Professor Catedrático de Francês, no Ginásio Estadual de Guarapuava, para o qual fui nomeado, interinamente, por decreto de S. Excia. o Sr. Interventor Federal no Paraná, de 15 do corrente mês, bem como o de Diretor do mesmo estabelecimento, em que nesta data me empósso, por ordem expressa da Diretoria Geral da Educação”.

⁵ De acordo com os registros constantes do Livro Termo de Exercício número 1, folhas 1 a 7, no período entre 18 de março a 6 de agosto de 1946 foi dado posse a onze professores que podem ser considerados como os pioneiros do Ginásio Estadual de Guarapuava. Foram nomeados, além de Francisco Carneiro Martins (Francês), os professores Alba Keinert (Inglês), Rui Virmond Marques (Geografia Geral e do Brasil), Casemiro Leopoldo Chociay (Latim), Omar de Camargo (Ciências Físicas), Walquíria Moreira da Silva Naked (História Geral e História do Brasil), Eli Taques (Economia Doméstica), Otto Jorge P. (Educação Física), Elevir França Lins (Matemática), Dionísio Kloster Sampaio (Português) e Helena Valente (Educação Física). No mesmo período foram empossados os serventes Amaro de Moura Ribas e Madalena Perebouski e a inspetora de alunos Petronila Milla.

⁶ A síntese consta das folhas 4 a 7 do livro de registros do Histórico do Colégio Estadual Manoel Ribas.

⁷ De acordo com registros do Livro Termo de Exercício número 1, a denominação Colégio Estadual Manoel Ribas aparece pela primeira vez em 1º de março de 1950, à folha número 11, no Termo de Promessa do professor catedrático de Matemática Agostinho Veronese.

⁸ Miguel Bohomoletz foi médico e atuou em Guarapuava, conforme consta da folha número 4 do livro de registros do Histórico do Colégio Estadual Manoel Ribas.

⁹ Este ato foi publicado no Diário Oficial do Estado do Paraná número 208, de 30 de dezembro de 1975, e marcou a passagem na instituição da orientação contida na lei 4024/61 para o que preconizava a lei 5692/71, conforme se percebe no Artigo 4º do referido decreto: “[...] os Estabelecimentos manterão em regime de extinção gradativa o funcionamento das séries referentes aos cursos regidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961”. Observa-se também que essa ação cumpriu o que se previa na Indicação número 48 do Conselho Federal de Educação, que recomendava que “[...] nas comunidades maiores, onde existam várias escolas de grau médio, estas sejam estimuladas a congregar-se em estabelecimentos maiores ou a desenvolver programas comuns, visando [...] à melhor utilização dos seus recursos materiais e humanos”.

Em 16 de dezembro de 1976, através do ofício número 105/76¹⁰ assinado pela Coordenadora de Comunicação e Expressão, Dirce Doroti Merlin Cleve, e pela Assistente Técnica de Magistério, Maria Francisca da Silveira, foi encaminhado à Secretaria de Estado de Educação e Cultura o Plano de Implantação da Lei 5692/71 para fins de autorização e funcionamento. Portanto, foi em 1975 que se iniciou a história dos cursos profissionalizantes de nível secundário no Colégio Estadual Francisco Carneiro Martins, em pleno contexto capitalista de hegemonia internacional favorecido, nas escolas, por orientações teórico-metodológicas que somadas aos suportes legais resultaram em alienação dos trabalhadores.

A CONJUNTURA

Observando-se a literatura do período sobre o tema do desenvolvimento econômico, bem como eventos que ocorreram pouco antes da aprovação da lei número 5692, percebe-se que as suas temáticas giravam em torno da necessidade de modernização produtiva e de alavancamento da economia e que estes temas centrais estavam diretamente ligados à teoria do capital humano. Contudo, isso não quer dizer que houve exclusiva atenção às disciplinas que compunham as grades de formação técnica nos cursos de 2º grau, pois também a parte chamada de núcleo-comum teve importância na formação ideológica do trabalhador almejado pelo sistema produtivo, caracterizando-se como avessa aos princípios da educação politécnica pelas orientações dadas às disciplinas de Educação Moral e Cívica (EMC) e de Organização Social e Política do Brasil (OSPB). Assim, tanto o núcleo-comum quanto a formação especial profissionalizante contribuíram para manter o paradoxo entre a centralidade funcional dos trabalhadores e a detração da sua condição política no cenário capitalista.

Convém aprofundar considerações sobre a orientação dada à base comum nacional e à parte diferenciada do currículo para preservar a formação do trabalhador de possibilidades politécnicas enfocando a configuração dessa base comum nos

cursos profissionalizantes do Colégio Estadual Francisco Carneiro Martins.

De 8 a 12 de setembro de 1970 realizou-se no Rio de Janeiro um seminário sobre “Integração do planejamento educacional na planificação econômica e social”, integrando o programa do Ano Internacional da Educação organizado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). Na ocasião, o Diretor do Instituto Internacional de Planejamento da Educação, ligado à UNESCO, Raymond Poignant, proferiu a conferência “Determinação dos Objetivos Quantitativos do Plano Educacional”, na qual abordou aspectos demográficos e sociais da população escolarizável, a necessidade de reforma das estruturas do sistema educacional e a “[...] adaptação dos cursos profissionais e técnicos (2º e 3º graus) às necessidades do mercado de trabalho” (POIGNANT, 1971, p. 98), sendo este último item o de maior importância para os propósitos desta dissertação.

Poignant observou que o comportamento do mercado de trabalho se caracterizava pela “[...] diminuição contínua do setor primário (agricultura, florestas e pesca); aumento, seguido de estabilização e depois de relativa diminuição, do setor secundário (indústrias); aumento constante do setor terciário (serviços); e aumento constante, para cada um dos três setores, da proporção de mão-de-obra qualificada e dos quadros profissionais médios e superiores” (POIGNANT, 1971, p. 102). O mesmo conferencista afirmou que “[...] a economia dos E.U.A., a mais evoluída, caracteriza-se pela menor porcentagem de trabalhadores agrícolas (5%) e a mais elevada para o setor terciário (63%)”. (POIGNANT, 1971, p. 102)

Sobre o planejamento da oferta de formação profissional, Poignant observou que

[...] os trabalhos de previsão exigem de saída sólida informação básica sobre estrutura da população e suas qualificações, sua evolução no passado, as correlações entre os diferentes tipos de emprego e as formações correspondentes, a evolução destas correlações, o desenvolvimento da seqüência de carreiras etc. Na ausência de tais informações, o trabalho de exploração do futuro não pode ser feito a sério. (1971, p. 103, com regras ortográficas de então)

¹⁰ Em anexo deste ofício contendo um breve histórico da instituição, consta que o colégio atendia a 1030 alunos no 1º grau e 1266 no segundo grau, e ainda, que o colégio nunca sofrera “modificações e reparos” apresentando-se na ocasião “em precaríssimas condições (de higiene e falta de espaço físico) para o fim tão importante a que se destina”.

Em reportagem veiculada pela Revista Veja, em 30 de junho de 1971¹¹, o então ministro Jarbas Passarinho prenuncia a LDB número 5692/71. Afirmando que um dos resultados mais imediatos da referida lei seria a “quebra de seletividade no ensino brasileiro”, o ministro critica o sistema vestibular para acesso ao ensino superior dizendo que cada aluno reprovado “é apenas um ex-estudante secundário. Não sabe fazer nada. (...) Queremos proporcionar ao estudante o aprendizado de uma profissão no meio do caminho para a universidade” (Revista Veja, 1971, p. 56).

A solução alegada foi a inclusão de cursos profissionalizantes no então denominado Segundo Grau: “Vamos criar os técnicos de nível médio. Temos certeza de que podemos formar técnicos de indústria química, têxtil, ou técnicos de motores com ocupação garantida”, disse o ministro Passarinho. E complementou afirmando que “numa sociedade aberta, numa economia de mercado, vamos ter o cuidado de preparar um pouco mais do que o necessário, de maneira a dar flexibilidade ao sistema” (Revista Veja, 1971, p. 57).

De fato, a lei 5692/71, aprovada quarenta dias depois da publicação da entrevista do ministro, pretendia que o segundo grau tivesse a terminalidade como característica básica, através do ensino profissionalizante, contrapondo-se à frustração da falta de uma habilitação profissional. Contudo, a oferta dos dois diferentes níveis de formação profissional (o de segundo grau e o superior) se revelou como estratégia duplamente orientada: para proporcionar mão-de-obra ao setor produtivo e, ao mesmo, para conter o aumento da demanda de vagas aos cursos superiores. Sobre as diferenças entre as duas categorias de pessoas que se pretendia formar pela Lei 5692, o ministro Passarinho já havia afirmado que “nem todos são migradores de grandes vãos. Muitos se darão por satisfeitos antes da universidade” (Revista Veja, 1971, p. 56).

A pedagogia obediente às demandas do mercado ficou conhecida como tecnicista. Na escola tecnicista, considerava-se como marginalizados os sujeitos tecnicamente incompetentes e

improdutivos; portanto, cabia à escola tornar os sujeitos tecnicamente eficientes para o sistema produtivo, em abordagem de flagrante orientação produtivista com base nos princípios do taylorismo e do fordismo para adequação às demandas industriais tecnificadas.

De acordo com Adnilson José da Silva e Maria Isabel Moura Nascimento,

Foram 25 anos de vigência da lei número 5692 em um período marcado pela passagem de sete presidentes de diferentes orientações político-partidárias e pelo advento do neoliberalismo caracterizado pelo fim do Estado de Bem-Estar Social e pela instalação do estado mínimo.(...) É um aspecto importante da lei 5692/71 a desvalorização de conteúdos humanísticos que pudessem servir ao desenvolvimento do senso crítico, e nisto percebe-se a atuação do Estado para prevenir qualquer possibilidade de manifestação de descontentamento frente a suas rígidas diretrizes para a salvaguarda do desenvolvimento econômico. (SILVA E NASCIMENTO, 2004, em CD-Rom)

O discurso teórico do qual a estratégia tecnicista de educação se valeu é repleto de imprecisões históricas e políticas que caracterizaram a literatura sobre educação que se assentou na teoria do capital humano e proveio de países de capitalismo central. Muitas obras sobre educação originárias dos Estados Unidos da América publicadas antes da promulgação da lei número 5692/71 contêm a apologia da teoria do capital humano, como é o caso de Frederick Harbison e Charles Myers (1965)¹² que classificam o Brasil como país parcialmente

¹¹ As informações referentes a essa reportagem foram levantadas por Espencer Ávila Gandra (designer gráfico, professor colaborador do Departamento de Comunicação Social da Unicentro) junto ao Centro de Documentação e Memória da Unicentro, Campos Santa Cruz, em Guarapuava (PR).

¹² Frederick Harbison era professor de economia da Universidade de Princeton e Charles Myers era professor de Relações Industriais do Instituto de Tecnologia de Massachussets (MIT). Não se considera a sua obra como representante do conjunto de publicações que tratam do tema com orientação capitalista, mas o pensamento destes autores representa a ideologia liberal capitalista própria das instituições a que são filiados e do país que as sedia. FRIGOTTO afirma que “A nível macroeconômico, o trabalho de Harbinson e Myers, sobre comparações internacionais, efetivado em 1960, é o mais completo e que tem gerado maior impacto e alimentado o discurso – especialmente nos governos dos países subdesenvolvidos – sobre a eficácia da educação como instrumento de desenvolvimento econômico e distribuição de renda e equalização social”. (1993, p. 41 – 42)

desenvolvido¹³ tendo como base, entre outros indicadores e em posição de destaque, a quantidade de matrículas em cursos técnicos de nível médio.

Em linguagem própria do meio empresarista, Harbison e Myers referem-se às escolas secundárias como fábricas de produtos para consumo:

[...] evidentemente o meio mais econômico de aumentar tanto a quantidade e a qualidade, como a flexibilização da produção das escolas secundárias e, ao mesmo tempo, pode ser politicamente ainda mais aceitável do que a proliferação de instituições vocacionais estritamente especializadas ou de treinamento de professores de qualidade questionável. (1965, p. 116)

Depreende-se com base nas citações anteriores que as instituições “estritamente especializadas” a que se referem os autores neste último excerto são as escolas de formação profissional com pouca diversificação de cursos e currículos com cargas horárias consideradas altas para disciplinas como Literatura, História e Artes (que são características da tradição humanística e potenciais contribuintes, com o devido tratamento didático, para a formação politécnica).

Na literatura brasileira sobre educação se percebem ecos das defesas tecnicistas estrangeiras, como é o caso de Jesus Belo Galvão¹⁴ (1968). Escrevendo sobre trabalho e capital na empresa e na escola, este autor afirma que é preciso produzir bens materiais e espirituais, referindo-se a estes últimos sempre de maneira genérica - o que dá mais destaque à especificação e abrangência dos primeiros. A formação da mão-de-obra como objetivo principal da escola é defendida por Galvão:

Sem considerarmos a aprendizagem assistemática da Vida (por assistemática, improgramável), distingamos duas categorias pedagógicas do *Ensino*:

- 1) o sistemático, gradual, sucessivo, cumulativo, da *Escola*;
- 2) o sistemático, intensivo, imediato, readaptador ou promotor da Mão-de-Obra, para maior e melhor rentabilidade do trabalho em processo e produção. (1968, p. 76, com grifos do original)

A desconsideração do que chama de “aprendizagem assistemática da Vida” e a atribuição à educação escolar das funções de readaptar e promover a mão-de-obra “para maior e melhor rentabilidade do trabalho em processo e produção” evidencia a proposta de, respectivamente, desconsiderar as práticas sociais e supervalorizar aspectos técnicos da formação do trabalhador. Essa proposta previne possibilidades politécnicas de formação.

Também fazendo o seu exercício de prescrição tecnicista, Galvão volta-se aos sistemas escolares em tom professoral recomendando cuidado com a formação para as diferentes funções no processo produtivo visando o desenvolvimento industrial e sem fazer menção a qualidades políticas dos profissionais:

- 1 – o imediato e intensivo aperfeiçoamento dos programadores, dos supervisores, dos executores diretos desse desenvolvimento, nas próprias áreas de TRABALHO, em todos os ramos e escalões de atividades;
- 2- a contínua melhoria na formação do potencial humano das escolas, de todos os graus e ramos – com base, sobretudo, na observação crítica e no analisado acompanhamento das técnicas, métodos, leis e princípios, fatores da qualificação e quantificação da produtividade desses programadores, supervisores e executores. (GALVÃO, 1968, p. 91 – 92, com grifos do original)

Galvão atribui ao desenvolvimento industrial a garantia de ordem nacional absoluta, chegando a dispensar preocupações políticas para o planejamento e para a efetivação da educação nas escolas: “Fator da *segurança*, da *justiça social* e da *estabilidade política*, esse progresso quantificado concretiza – coroamento dos objetivos sociais – o objetivo pragmático do ensino, desde que cientificamente planejada a educação, seja ele

¹³ No estudo de HARBISON e MYERS (1965) os países são classificados como de Nível I ou Subdesenvolvidos, como são os casos da Nigéria, do Afeganistão, do Congo e do Haiti; de Nível II ou Parcialmente Desenvolvidos, como a Líbia, o Brasil, o Paraguai e o Iraque; de Nível III ou Semi-avanzados, como o México, a Índia, a Venezuela e a Noruega; e de Nível IV ou Avanzados, como a Suécia, a Argentina, o Japão e os Estados Unidos.

¹⁴ Jesus Belo Galvão publicou várias obras sobre gramática e literatura e foi supervisor e redator do Relatório Quinquenal – 1956/1960 – do Ministério da Educação e Cultura.

tecnicamente executado”. (1968, p. 94, com grifos do original)

CONTRAPONTO À ORIENTAÇÃO CAPITALISTA NA EDUCAÇÃO

A politecnia¹⁵ é a base formadora necessária para proporcionar a superação da unilateralidade¹⁶ em que a formação voltada exclusivamente para capacitação produtiva mantém o trabalhador.

A respeito da formação politécnica e de sua importância para a educação do trabalhador, Neide Deluiz observa que trata-se de um princípio marxista caracterizado como “[...]a síntese dialética entre formação geral, formação profissional e formação política [...]” (DELUIZ, 1996, p. 120).

Para prevenir as possibilidades de efetivação das propostas politécnicas e unitárias de educação se levantou, com arranjo e cuidado liberal e burguês, a estratégia de unificação escolar diferenciada que se preocupou com aspectos quantitativos de escolarização para o desenvolvimento de habilidades funcionais tendo em vista o processo produtivo.

O propósito de educação politécnica não se detém em esforços de adaptação dos sujeitos a ocupações instrumentais, apenas, mas proporciona a formação de seres “genéricos” e “universalizados” (MARX, 2004, p. 117). Segundo Karl Marx, “uma vez que o homem é mais universal do que o animal, também mais universal é a esfera da natureza universal de que ele vive” (2004, p. 115), portanto, a razão da existência do trabalhador não pode ser restrita às condições naturais e às possibilidades de produção material.

A coerência entre a proposta marxista de politecnia e as contribuições de Antonio Gramsci à educação, embasadas no conceito de escola unitária fortalece o ideal socialista de educação ao qual apresentou-se a tese capitalista de alienação. Na obra de Gramsci aparece a defesa de uma escola desinteressada¹⁷ com relação aos ditames do

capitalismo que por esta razão pode se constituir como uma instituição democrática. Para ele, as escolas que oferecem ensino profissionalizante “[...] preocupadas em satisfazer interesses práticos imediatos, tomam a frente da escola formativa, imediatamente desinteressada. O aspecto mais paradoxal reside em que este novo tipo de escola aparece e é louvada como democrática, quando, na realidade, não só é destinada a perpetuar as diferenças sociais, como ainda a cristalizá-las em formas chinesas” (GRAMSCI, 1968, p. 136).

É preocupação da escola unitária a superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual constituindo-se como um instituição “de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equânimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (técnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual”. (GRAMSCI, 1968, p. 118, com regras ortográficas de então) Mas a superação dessa diferença não se detém no espaço produtivo das fábricas, e sim, alcança todas as formas de organização social. “O advento da escola unitária significa o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda a vida social. O princípio unitário, por isso, refletir-se-á em todos os organismos de cultura, transformando-os e emprestando-lhes um novo conteúdo” (GRAMSCI, 1968, p. 125, com regras ortográficas de então). O princípio da escola unitária gramsciana pressupõe o desenvolvimento da sociedade civil que determina à instituição escolar uma dimensão estratégica pela disputa da hegemonia com vistas à superação da condição servil da classe trabalhadora e das diferenças de formação entre sujeitos de diferenciadas classes sociais.

Não é a aquisição de capacidades diretas, 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

¹⁵ É preciso observar que quando surgiu o conceito de politecnia nas obras de Karl Marx a escola ainda não era uma instituição democratizada mas restrita a classes privilegiadas e, no Brasil, sem ligação com os objetivos de industrialização do país. Aqui imperava o chamado tradicionalismo pedagógico (SAVIANI, 2002).

¹⁶ Segundo MARX (2004, p. 69), a divisão do trabalho torna o trabalhador “cada vez mais unilateral e dependente” por exigir especializações sempre crescentes que têm como objetivo a adaptação dos sujeitos às máquinas e aos processos industriais.

¹⁷ JESUS observa que, para Gramsci, “[...] no modo de produção socialista, a escola não deveria ser **imediatamente interessada**, oposta àquela aristocrática, considerada, por ele, como **interessada**, por servir a uma minoria de privilegiados, por destinação da família. Suas escolas ‘clássicas’ ofereciam uma cultura geral indiferenciada para as classes dominantes porque seu objetivo era único: formar mandatários. Portanto, aparentemente desinteressadas, traziam de fato, um interesse imediato que era formar a elite dirigente”. (1993, p. 73, com grifos do original)

nestes grupos uma determinada função tradicional, diretiva ou instrumental. Se se quer destruir esta trama, portanto, deve-se evitar a multiplicação e graduação dos tipos de escola profissional, criando-se, ao contrário, um tipo único de escola preparatória que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o entretanto como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige. (GRAMSCI, 1968, p. 136).

Seguindo este princípio a escola “tem por objetivo o desenvolvimento multilateral do indivíduo (...) pressupõe, em primeiro lugar, tornar os conhecimentos concretos, vivos e atualizados com o desenvolvimento técnico-científico (...) impregnado pelas questões postas pelo cotidiano social” (MACHADO, 1989, p. 11).

CONCLUSÃO

Com intenção de concluir, observa-se que a evolução verificada nas políticas educacionais que marcaram a trajetória do Colégio Estadual Francisco Carneiro Martins desde suas instituições originárias, configuraram-no como um espaço de entrelaçamento entre capital, trabalho, conhecimento e escola que formou profissionais que atenderam às demandas do mercado de trabalho. Contudo, tendo-se em vista a conjuntura política, econômica e educacional que caracterizou as últimas décadas do século XX, depreende-se em concordância com Gaudêncio Frigotto que “Parece difícil pensar um trabalho educativo que efetivamente se articule aos interesses dos trabalhadores, das classes populares, sem ter como ponto de partida e de chegada o conhecimento, a consciência gestada no mundo do trabalho, da cultura, das múltiplas formas como estes trabalhadores produzem sua existência”. (FRIGOTTO, 1995, p. 20) No caso do Colégio Estadual Francisco Carneiro Martins, iniciativas que possam ter concorrido para uma educação politécnica se deram por iniciativas de professores isoladamente, sem registro documental.

Isso confere atualidade ao pensamento marxista e gramsciano consubstanciados nas críticas que elabora contra os efeitos do capitalismo na formação unilateral do trabalhador e à educação escolar diferenciada, bem como às propostas educacionais contidas nos conceitos de politécnica e

de escola unitária. E é com base nessa atualidade que se justifica a construção do contraponto à educação capitalista pelo estudo da organização escolar brasileira e atual, com enfoque historiográfico em instituições escolares específicas, buscando compreender as bases concretas que impedem que se tenha os projetos daqueles que vivem do trabalho como pontos de partida e de chegada para uma educação emancipadora.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria Geral. **Uma nova opção para o ensino profissionalizante: a habilitação básica**. Brasília: Departamento de Documentação e Divulgação, 1978.
- BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer número 75/72. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v. n° 61, n° 137, p. 89-112, jan. – mar. 1976.
- BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer número 45/72. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v. n° 5, n° 125, p. 120-143, jan. – mar. 1972.
- BRASIL. Conselho Federal de Educação. Resolução número 02, de 27/01/1972. Anexa ao Parecer número 45/72. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v. n° 5, n° 125, p. 144 -177 jan. – mar. 1972.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Lei número 5.692: Diretrizes e Bases do Ensino de 1° e 2° Graus. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v. n° 56, n° 123, p. 114-129, jul. – set. 1971.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Relatório do Grupo de Trabalho: Reforma do Ensino de 1° e 2° Graus. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v. n° 56, n° 123, p. 130-168, jul. – set. 1971.
- CHAGAS, Valnir. Núcleo comum para os currículos do ensino de 1° e 2° graus. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v. n° 5, n° 125, p. 32-58, jan. – mar. 1972.
- DELUIZ, Neise. As mudanças no mundo do trabalho e no mundo vivido: com seqüências para uma nova relação entre educação geral e formação profissional numa perspectiva de politécnica. In: MARKERT, Werner (org.). **Trabalho, qualificação e politécnica**. Campinas, Papirus, 1996. p. 117 – 121.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho, conhecimento, consciência e a educação do trabalhador: impasses teóricos e práticos. In: GOMEZ, Carlos Minayo (*et alii*). **Trabalho e Conhecimento: Dilemas na Educação do Trabalhador**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1995. (p. 13 – 26)
- GALVÃO, Jesus Belo. **Programação do ensino e desenvolvimento econômico**. Rio de Janeiro: Bloch, 1968.
- GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira: 1968.
- HARBISON, Frederick; MYERS, Charles A.. **Educação, mão-de-obra e crescimento econômico: Estratégia do desenvolvimento dos recursos humanos**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1965.

- JESUS, Antonio Tavares de. **A educação como hegemonia no pensamento de Antonio Gramsci**. Campinas: UNICAMP, 1985. Dissertação de mestrado.
- KUENZER, Acácia. **Ensino Médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- _____. **Pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador**. 3. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.
- MACHADO, Lucília R de Souza. **Politécnica, escola unitária e trabalho**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.
- MARX, Karl. **Manuscritos econômicos e filosóficos**. Trad. Alex Marins. São Paulo: Martin Claret, 2002.
- MARX, Karl. **O Capital: Crítica da economia política**. Livro Primeiro: O processo de produção do capital. Vol. I. 13. Ed. Trad. Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.
- MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. Vol. II. Trad. Leandro Konder, José Arthur Giannotti e Walter Rehfeld. Org. José Arthur Giannotti. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988.
- MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. Vol. I. Trad. Leandro Konder, José Arthur Giannotti e Walter Rehfeld. Org. José Arthur Giannotti. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987.
- MARX, Karl; ENGELS, Friederich. Trad. e org. Florestan Fernandes. 2. ed. São Paulo: Ática, 1984.
- NETTO, José Paulo. O materialismo histórico como instrumento de análise das políticas sociais. In: NOGUEIRA Francis Mary Guimarães; RIZZOTTO, Maria Lucia Frizon. (org.) **Estado e Políticas Sociais: Brasil – Paraná**. Cascavel (PR): EDUNIOESTE, 2003. p. 11 – 28.
- POIGNANT, Raymond. Determinação dos objetivos quantitativos do plano educacional. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v. n° 56, n° 123, p. 96-111, jul. – set. 1971.
- Revista Veja. **Educação: na nova escola, aulas de trabalho**. São Paulo, ed. 147, 30/jun/1971. p. 50 – 58.
- SAVIANI, Dermeval. Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José Luis. (org.) **Capitalismo, Trabalho e Educação**. Campinas (SP): Autores Associados, HISTEDBR, 2002. (p. 13 – 24)
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 35. Ed. Campinas (SP): Autores Associados, 2002.
- SAVIANI, Dermeval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETI, Celso João; FRANCO, Maria Laura P. B.; MADEIRA, Felícia R.; ZIBAS, Dagmar M. (org.) **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. 2. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1994. (p. 151 – 168)
- SILVA, Adnilson José da; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **A educação pública nos governos democráticos (1982 a 1996)**. Anais da IV Jornada do HISTEDBR: História e Historiografia da Educação: Abordagens e Práticas Educativas. Maringá, PR: UEM, 2004. CD-Rom.

Recebido: 01/02/2009

Aceito: 01/06/2009

Endereço para correspondência: Adnilson José da Silva. Rua Hermes da Fonseca, 223, Boqueirão, CEP 85020-340, Guarapuava-PR. E-mail: prof.adnilson@bol.com.br