

O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

ACÁCIA ZENEIDA KUENZER
do Setor de Educação/UFPR

RESUMO

Este artigo tem por objetivo discutir uma proposta para o ensino de 2.º grau à luz do trabalho tomado como princípio educativo. A partir de pesquisas anteriormente realizadas, que evidenciam ser a apropriação do saber articulada ao mundo do trabalho essencial para o trabalhador, discute-se a possibilidade de organização de uma escola de 2.º grau que supere tanto o academicismo baseado no velho princípio educativo clássico quanto a profissionalização estreita. Para tanto, propõe-se uma organização para o ensino de 2.º grau de tal modo que ele seja único enquanto estrutura, seja politécnico quanto ao conteúdo e dialético quanto à metodologia.

SUMMARY

The purpose of the present article is to discuss a proposal for high school having *work* as an educational principle. Possession of knowledge about work as shown, in previous research, to be essential to workers. A new organization of high school is thus argued, to overcome both old classic erudition and narrow occupation-minded curricula. It is suggested that high school should have an undiversified structure, polytechnic content and a dialectic methodology.

Apesar das inúmeras discussões que têm-se desenvolvido nos últimos anos, e dos estudos e pesquisas que têm sido realizados, pouco tem-se avançado na compreensão da função social do ensino de 2.º grau, e, em decorrência, na concepção de uma proposta pedagógica que permita sua viabilização.

Indiscutivelmente, a falta de vontade política, expressa nos reduzidos recursos destinados a este grau de ensino pelas diversas esferas de governo, tem contribuído para a baixa qualidade e para a escassez de oferta. Contudo, o grande problema não reside aí, mas na absoluta falta de clareza acerca do que deva ser uma escola de 2.º grau no Brasil hoje, considerada a especificidade do estágio de desenvolvimento político e econômico que atravessa e a concepção de sociedade que se pretende, a partir do que derivar-se-á sua proposta pedagógica.

Neste sentido, um dos grandes entraves para o avanço na construção histórica desta concepção é o fato de que os estudos realizados, em sua maioria, partem sempre do interior da escola de 2.º grau tomada em si mesma, sem que se considere como ponto de partida a relação entre escola e trabalho, que é a raiz da questão. Enquanto não se ultrapassar esta perspectiva, passando-se a desenvolver as análises da perspectiva externa à escola, ou seja, a partir das relações sociais de produção, dificilmente serão encontradas as soluções para o impasse que hoje caracteriza o ensino de 2.º grau: como superar, ao mesmo tempo, o academicismo rançoso e o profissionalismo estreito.

Na tentativa de avançar a partir desta perspectiva, este texto, síntese de um estudo (Kuenzer, 1988) recém-publicado, procura analisar os resultados obtidos em duas pesquisas anteriores — com os operários (Kuenzer, 1985) e com estudantes da classe trabalhadora (Kuenzer, 1986) — à luz dos trabalhos de Gramsci, mas sem perder de vista a especificidade do modelo de desenvolvimento e da escola de 2.º grau no Brasil.

A primeira pesquisa, feita com os operários, evidenciou a relevância, para o trabalhador, da apropriação do conteúdo do trabalho e do saber produzido socialmente, através da escola, como estratégia de resistência à desqualificação resultante do processo de controle e distribuição desigual do saber, em que se articulam escola, empresa e sociedade. O trabalhador reconhece que, apesar de suas limitações, a escola se constitui em espaço indispensável para a apropriação do saber socialmente produzido, de modo a lhe permitir superar a parcialização e a fragmentação do aprendizado que ele desenvolve na prática cotidiana.

A segunda pesquisa, realizada com alunos trabalhadores, mostrou que, para estes, a preparação para o mundo do trabalho, oferecida no 2.º Grau, independentemente de sua qualidade ou natureza, é uma mediação facilitadora do seu ingresso no mercado de trabalho, o que irá viabilizar, a longo ou médio prazo, o seu ingresso na universidade. Isto significa que, se no horizonte da aspiração do aluno trabalhador está o ingresso na universidade, ele tem

claro que isto só será possível através do acesso a um emprego, através da mediação do ensino de 2.º grau que lhe permita se apropriar de algum saber sobre o trabalho. Desta forma, apesar dos limites impostos pela sua origem de classe, ser-lhe-á possível financiar o ingresso e permanência em algum curso superior, mesmo que noturno e de qualidade discutível.

Mas, para que isto seja possível, o aluno trabalhador reivindica um ensino de 2.º grau de "qualidade", entendida como preparação, ao mesmo tempo, para o ingresso no mundo do trabalho e para a continuidade de estudos. Esta concepção pareceria contraditória, não fosse a percepção de que a continuidade só será possível através do ingresso no mercado de trabalho, proporcionada por um 2.º grau que tenha caráter terminal.

As conclusões destas pesquisas mostram que é preciso avançar na compreensão da relação entre escola e trabalho, e particularmente, na adoção do trabalho como categoria explicativa e princípio organizador do ensino de 2.º grau, de modo a atender às necessidades da classe trabalhadora na construção de seu projeto hegemônico. A grande questão permanece, contudo, no entendimento do que seja essa "qualidade" reivindicada, e como ela poderá ser traduzida em uma proposta curricular que supere as soluções até agora implementadas, as quais, ou têm como eixo a educação geral ou, na tentativa de se articular com o trabalho, apenas reproduzem a estratégia fabril — a pedagogia da fábrica — que se caracteriza pela distribuição desigual de um saber fragmentado e parcial, limitado à transmissão de modos de fazer, sem a correspondente apropriação dos princípios teóricos e metodológicos que lhes dão suporte.

Em ambas as pesquisas, fica evidente que a classe trabalhadora reivindica o acesso a um saber que lhe permita, ao mesmo tempo, participar ativamente do processo político e do sistema produtivo, enquanto compreende as relações sociais que determinam seu modo de vida, sua concepção de mundo e sua consciência.

Esta constatação exige uma proposta de ensino de 2.º grau que permita ao aluno trabalhador a apropriação do saber científico-tecnológico e histórico-crítico, de modo a participar do processo produtivo e da vida social e política.

Esta necessidade se impõe à medida que se constata que, nas duas últimas décadas, como fruto das pressões das camadas médias e da classe trabalhadora — embora não tenha havido expansão significativa da oferta de 2.º Grau, que permanece nos 14% da população de 15 a 19 anos — houve uma mudança qualitativa fundamental na clientela deste grau de ensino. Cada vez mais a classe trabalhadora tem se feito presente na escola de 2.º grau, particularmente nas escolas noturnas e nas localizadas nas periferias urbanas. Esta clientela, fundamentalmente diferente da tradicional, composta por jovens já inseridos no processo produtivo ou que buscam condições para essa inserção, está a exigir do 2.º Grau que se redefina.

Da mesma forma, a escola de 2.º grau que está aí já não dá conta, sequer, de atender os interesses da burguesia e da pequena burguesia, o que significa que alguma coisa na sociedade se modificou, enquanto a proposta pedagógica da escola continua a mesma. Para pensar uma nova proposta, torna-se necessário compreender esta nova sociedade, uma vez que, a cada estágio de desenvolvimento da sociedade corresponde um determinado princípio educativo, a partir do qual a sociedade formará seus intelectuais, segundo suas necessidades, através da escola.

O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

Os estudos que têm sido realizados sobre o ensino de 2.º grau têm reconhecido a existência, não de um, mas de diversos "ensinos" de 2.º grau.

Mesmo com a proposta homogeneizante contida na Lei 5692/71, a heterogeneidade do 2.º Grau nunca foi superada, uma vez que é determinada, não pela escola, mas pela diferença de classes, que define as condições de acesso e de permanência no sistema de ensino.

Assim, existem escolas de 2.º grau diferentes para clientela diferenciadas por sua origem de classe; estas diferenças transparecem em propostas pedagógicas com diferentes níveis de qualidade, de conteúdo, de objetivos.

Esta diversidade é um fenômeno estrutural característico do ensino de 2.º grau, determinado pelas diferenças sociais, e não pelos diferentes tipos de escola. Menos que as imposições da legislação, são as exigências da divisão social e técnica do trabalho que determinam a existência de diversos ensinos de 2.º grau, que distribuirão o saber de forma diferenciada, segundo as necessidades de instrumentalizar os alunos para ocupar distintas funções na hierarquia do trabalhador coletivo.

Vista desta forma, a diversidade na oferta do ensino de 2.º grau, concretizada na dualidade estrutural, expressa o velho princípio educativo humanista tradicional, que previa a necessidade de formar dirigentes e trabalhadores em escolas com objetivos distintos: para formar as gerações de dirigentes, que não exerceriam funções instrumentais, mas sim funções intelectuais, as escolas de educação geral, que ensinavam as artes, a literatura, a cultura universal; e para formar as gerações de trabalhadores, as escolas profissionais.

Esta dualidade estrutural, aparentemente democrática por pretender permitir a mobilidade social, é conservadora na raiz, por seu conteúdo de classe, e não por sua forma; ou seja, não é por ser profissionalizante ou por conferir saber técnico que uma escola de 2.º grau é de segunda categoria, mas sim por se dirigir a uma classe social determinada — a classe trabalhadora. Aos trabalhadores deve-se assegurar a posse dos mecanismos operacionais, o saber prático, parcial e fragmentado, e não a posse do saber científico e técnico contemporâneo, socialmente produzido.

É ingenuidade, portanto, pensar ser possível, nas atuais condições, a superação da dualidade estrutural a partir da escola, posto que ela tem suas raízes na divisão social e técnica do trabalho. É necessário, contudo, iniciar o processo que culminará nesta superação, para o quê um passo importante será assegurar a todos o acesso a um saber que até agora foi apropriado por uma minoria, a qual, não por coincidência, não é a classe trabalhadora.

É desnecessário afirmar que o velho princípio educativo humanista tradicional, que justificava propostas academicistas, livrescas, para a burguesia, e escolas profissionais para os trabalhadores, foi superado pelo próprio desenvolvimento do capitalismo moderno; o dirigente literato, bom orador, com sólida cultura geral, mas sem o domínio da dimensão instrumental, científico-técnica do trabalho, não tem mais lugar. É o próprio desenvolvimento da ciência e da tecnologia que põe em crise o velho princípio educativo que se fundamentava na rígida divisão entre funções intelectuais e instrumentais.

A modernidade, caracterizada pelo avanço científico e tecnológico, pela expansão dos meios de comunicação, pela generalização do modo de vida urbano, pelas pressões pela democratização, traz novas formas de relação entre (ciência e trabalho).

Assim, a sociedade moderna cria um novo tipo de intelectual, diretamente produtivo, chamado por Gramsci de "intelectual moderno", cuja formação se baseia em um novo equilíbrio entre o desenvolvimento da capacidade de atuar praticamente (trabalhar tecnicamente) e o desenvolvimento da capacidade de trabalhar intelectualmente. Este novo tipo de intelectual é exemplificado pelo técnico da indústria, que deverá ao mesmo tempo ter capacidade dirigente e técnica, o que exige formação não só técnico-científica, mas também histórico-crítica. O que caracteriza esse intelectual é a sua capacidade para transformar a natureza e as relações sociais, a partir de uma nova e integral concepção de mundo, cujo "modo de ser não pode mais consistir na eloquência, mas num imiscuir-se ativamente na vida prática, como construtor, organizador, persuasor permanente, já que não apenas orador puro — e superior, todavia, no espírito matemático; da técnica-trabalho, eleva-se à técnica ciência e à concepção humanista histórica, sem a qual se permanece especialista e não se chega a dirigente" (Gramsci, 1968, p. 8).

A medida que, na sociedade contemporânea, a ciência se faz técnica e esta se complexifica, ou, as atividades se fazem complexas e a teoria se faz operativa, trabalho e ciência, antes dissociados, voltam a formar uma nova unidade através da mediação do processo produtivo, exigindo uma nova concepção da história e da sociedade que unifique ciência, técnica e cultura. Em decorrência, exige-se um novo princípio educativo para a escola em todos os níveis, que tome o trabalho como ponto de partida, concebido como atividade teórico/prática, síntese entre ciência, técnica e humanismo histórico.

Assim, já não se sustentam propostas pedagógicas que separam as funções intelectuais das fun-

ções técnicas; pelo contrário, o que se exige do homem moderno é uma formação que lhe permita captar, compreender e atuar na dinamicidade do real, enquanto sujeito político e produtivo, que, potencialmente dirigente, tenha conhecimento científico e consciência de seus direitos e deveres para dominar a natureza e transformar as relações sociais.

Desta forma, refuta-se ao mesmo tempo os tradicionais esquemas de formação profissional estreita, fragmentada e despida da apropriação dos princípios teórico-metodológicos que a sustentam e a escola clássica, humanista tradicional, fundamentada na transmissão de um conteúdo dito geral, mas acadêmico e livresco.

Pelo contrário, a escola de 2.º grau deverá comprometer-se com uma cultura geral diferente, porque fundamentada no desenvolvimento da consciência histórica compreendida enquanto domínio progressivo, científico e tecnológico, do homem sobre a natureza.

Isto significa que a escola de 2.º grau defenderá a democratização da cultura para os trabalhadores como forma de superação do aprendizado profissional estreito que eles adquirem no trabalho ou nos cursos de qualificação profissional. Neste sentido, será geral, sem compreender, no entanto, a cultura como saber enciclopédico, em que o homem é visto como mero receptor de dados empíricos e fatos desconexos que deverá resgatar sempre que se torne necessário.

Pelo contrário, a educação geral será compreendida como a apropriação dos princípios teórico-metodológicos que permitirão compreender e executar tarefas instrumentais, dominar as diferentes formas de linguagem e situar, a si e ao seu trabalho, em relação ao conjunto das relações sociais das quais participe.

Só assim o ensino de 2.º grau, em sua dimensão politécnica, será capaz de superar tanto o academicismo clássico quanto o profissionalismo estreito.

Esta questão precisa ser analisada com cuidado, porque as propostas legais e as formas concretas de ensino de 2.º grau até hoje não conseguiram promover esta síntese.

É importante destacar que o problema é político, e não meramente metodológico, uma vez que, pela sua própria natureza, não existem conteúdos "gerais", voltados para a compreensão da cultura em que se vive, a par de conteúdos "especiais", que formem exclusivamente para o trabalho.

Todos os conteúdos — a escrita, o cálculo, a história, a física, a química, a biologia — são ao mesmo tempo instrumentos que permitirão a compreensão das relações sociais e a preparação para a atuação competente no processo produtivo. Se a separação existe, ela é mero reflexo da divisão social e técnica que existe na sociedade, responsável pela distribuição dos homens para o exercício de funções intelectuais ou instrumentais, segundo sua origem de classe. Pelo contrário, ao nível do trabalho concreto, esta clássica dicotomia não existe, uma vez que todo o trabalho instrumental tem uma dimensão intelectual e vice-versa. Pode-se, contudo, restringir o aprendizado desta atividade à mera aquisição de um conjunto de modos de fazer em determinada seqüência, sem

que haja a compreensão do processo como um todo e tampouco a apropriação da ciência que a máquina incorpora. Da mesma forma, pode-se ensinar física através de mera automatização de fórmulas e mecanismos a serem utilizados para a solução de problemas teóricos.

Daí a questão ser política, e não metodológica, por depender do tipo de homem que se pretende formar: o que domine apenas "formas de fazer", e portanto submisso e dependente de especialistas que conceberão o trabalho externamente a ele, rebaixado à condição de mero executor. Ou o que domine os princípios teóricos e metodológicos que explicam suas ações instrumentais, de modo a dominar um trabalho em sua dimensão de totalidade e ao mesmo tempo exercer sua capacidade criativa.

Por outro lado, se é um equívoco separar as funções intelectuais das não intelectuais ao nível da escola de 2.º grau, o desenvolvimento da sociedade contemporânea traz para o interior desta mesma escola uma contradição difícil de lidar.

Por um lado, à medida que avança o desenvolvimento científico e tecnológico, as atividades no sistema produtivo vão se tornando cada vez mais simplificadas. Esta simplificação, no entanto, é aparente, na medida em que resulta da complexificação da ciência. Ou seja, quanto mais se desenvolve a ciência, mais se simplifica o trabalho. Contrariamente ao que se afirma, esta simplificação deveria levar à formação científica mais profunda, sob pena de divorciar-se cada vez mais o trabalhador do seu instrumento de trabalho, por não dominar a ciência que ele incorpora, tornando-se, desta forma, e inversamente ao que se pretende com o processo de humanização, escravo do sistema produtivo.

Quanto mais se simplifica o trabalho, mais conhecimento se exige do trabalhador para poder compreendê-lo, não obstante sua execução seja fácil. Esta cientificação de todas as atividades deverá levar a escola de 2.º grau a outros caminhos formativos, em função da imbricação entre ciência e tecnologia.

Tal hoje não se dá, à medida que, quanto mais o capital usa a ciência e a tecnologia a seu favor, menos qualificação exige do trabalhador.

Por outro lado, o próprio desenvolvimento da sociedade contemporânea, marcado pelas pressões por democratização, pela expansão dos meios de comunicação, pela informática, pela urbanização, vai criando novos espaços de participação política e cultural que exigem do trabalhador o domínio de conhecimentos cada vez mais amplos.

Assim, a escola contemporânea, e particularmente o 2.º Grau, especialmente o que atende à classe trabalhadora, passa a ter que exercer uma função extremamente contraditória: "formar o cidadão, o homem da *polis*, sujeito e objeto de direitos, que deverá buscar a ampliação de seus espaços de participação cultural, política e econômica, enquanto produtor e consumidor; formar o trabalhador, que exercerá suas funções em um processo produtivo simplificado pelo desenvolvimento científico e tecnológico, em postos de trabalho que lhe permitirão reduzida

mobilização de suas energias mentais, principalmente relativas à reflexão e à criatividade" (Kuenzer, 1988, p. 122).

Ao constatar-se que a maioria dos trabalhadores não tem acesso ao saber socialmente produzido de qualquer espécie, quer ao saber que lhe permitirá reconhecer-se e atuar como cidadão, quer ao saber que lhe permitirá reconhecer-se como profissional, a necessidade de se repensar o 2.º Grau torna-se ainda mais premente.

Torna-se premente a necessidade de democratizar o saber científico, tecnológico e histórico-crítico, em função da crescente cientificação da vida social e produtiva, desde que se pretenda resgatar o trabalhador em sua função de sujeito da história.

Se, no limite da utopia, é a politecnia que responderá a este imperativo, a análise até aqui desenvolvida mostra que inexistem, neste momento histórico, condições concretas para sua viabilização, uma vez que ela significa a superação da dualidade estrutural (escolas para intelectuais e escolas para trabalhadores), o que não é possível resolver através da escola, posto que a diferenciação resulta do caráter de classe da sociedade brasileira contemporânea.

Da mesma forma, a escola de 2.º grau que aí está não satisfaz sequer a classe dominante, por não incorporar esta modernidade, formando o novo intelectual capaz de unir ciência e tecnologia. Assim sendo, considera-se possível, nas condições concretas dadas, e um passo adiante rumo à politecnia, uma proposta curricular que viabilize, minimamente:

- a aquisição dos princípios teórico-metodológicos básicos que estão na base da ciência e da tecnologia contemporâneas;
- a apropriação de conteúdos histórico-críticos, que permitam a compreensão das relações sociais em seu conjunto;
- o domínio de algumas formas tecnológicas que permitam o exercício de funções produtivas;
- o domínio dos códigos e das formas correntes de comunicação.

A partir dessas considerações, fundamentadas em Gramsci, podem ser definidas as linhas básicas a partir das quais deverá se constituir a nova proposta de ensino de 2.º grau, comprometida com os interesses da classe trabalhadora.

A diretriz mais geral, a partir da qual se organizará toda a nova proposta, será o trabalho tomado como princípio educativo, enquanto expressão das relações sociais contemporâneas, que reunificam cultura e produção. Como decorrência deste novo princípio educativo, teremos um ensino de 2.º grau que:

- do ponto de vista da estrutura, será *único*, não admitindo mais a dualidade estrutural, antidemocrática, que separa a escola da cultura da escola do trabalho;
- do ponto de vista do conteúdo, será *politécnico*, promovendo o resgate da relação entre conhecimento, produção e relações sociais, democratizando o saber científico e tecnológico a partir da perspectiva histórico-crítica, que permitirá ao ho-

- mem, enquanto cidadão e trabalhador, participar como sujeito na vida social, política e produtiva;
- do ponto de vista do método, será teórico-prático, recuperando a unidade entre saber e produção, cultura e técnica, trabalho intelectual e trabalho manual;
- do ponto de vista da gestão, será democrático, enquanto síntese superadora do autoritarismo e do espontaneísmo, uma vez que toda transformação exige direção, unidade de esforços, organização, eficiência, o que só será possível a partir da existência de um projeto de sociedade do qual derive o projeto pedagógico do ensino de 2.º grau;
- do ponto de vista das condições físicas, será moderno e atualizado, com equipamentos, bibliotecas, laboratórios, que permitam a apropriação do saber científico, tecnológico e histórico-crítico sobre os quais se constrói a sociedade moderna.

A ESCOLA ÚNICA COMO ESTRUTURA

A análise das distintas propostas estruturais pelas quais passou o ensino de 2.º grau no Brasil mostra que, do ponto de vista do princípio educativo, não se ultrapassou o princípio humanista clássico tradicional, fundamentado na divisão social do trabalho, que distribui os homens pelas funções intelectuais e manuais segundo sua origem de classe, para o que freqüentam escolas diferentes.

Mesmo com a Lei 5692/71 e sua proposta de unificação do ensino de 2.º grau, não se conseguiu ultrapassar este princípio, uma vez que à proposta de escola única não correspondeu a politecnia enquanto proposta de conteúdo, a dialética enquanto método e a recomposição das condições físicas das escolas.

Pelo contrário, a leitura do Parecer 45/72 mostra a permanência da ambigüidade entre academicismo e profissionalização, através de uma proposta curricular que compromete a pretendida unidade quando propõe disciplinas gerais e disciplinas específicas organizadas em duas partes distintas. Assim, este parecer nega a dualidade na forma, ao pregar a escola única, e a recupera no conteúdo, através da forma de organização curricular; as disciplinas de educação geral continuam a ser ministradas de forma academicista, enquanto as específicas devem ser "práticas".

Já o Parecer 76/75 toma o caminho inverso para chegar ao mesmo ponto: começa defendendo a politecnia enquanto conteúdo e nega a forma (escola única), resgatando a dualidade estrutural. Na prática, esse parecer retomou o velho princípio educativo, reforçando a educação geral de cunho academicista, que teve sua carga horária aumentada, revestindo-se de caráter propedêutico, inclusive como estratégia de aproveitamento de docentes e de redução de custos. Ao manter as habilitações plenas e parciais e apresentar a habilitação básica como alternativa, reedita a dualidade estrutural.

A Lei 7044/82, por sua vez, ao extinguir a obrigatoriedade da formação profissional, legitimando os cursos propedêuticos, de cunho livresco e academi-

cista, restaura nostálgicamente os anos 50/60, através de uma proposta de educação geral que forme o jovem conforme as exigências do antigo intelectual: um homem polido e culto. "Educação geral que não privilegia a modernidade, a qual já não aceita a fragmentação da ciência, porque rompeu com as barreiras do conhecimento e descobriu a dimensão de totalidade; educação geral que se faz a partir da estrutura de cada campo de conhecimento em si, e não tomado a partir das questões concretas da prática cotidiana — a história pela história, a física pela física, a matemática pela matemática, onde tudo é relevante e não pode ser negociado, inchando-se os currículos com conteúdos de atualidade e relevância discutíveis; educação geral que não exige competência do professor, nem espaços e equipamentos próprios; educação geral de 'cuspe e giz'" (Kuenzer, 1988, p. 136).

Estas propostas são rejeitadas veementemente pelos jovens trabalhadores, ao mesmo tempo que já não atendem às necessidades da burguesia, estando longe da politecnia (uma vez que não superam a dualidade estrutural), não adotam a politecnia, não alteram as condições de funcionamento da escola e as condições de formação do professor, não superam a cisão entre teoria e prática e não alteram as formas de gestão da escola e não conseguem organizar-se a partir de um projeto coletivo.

Em resumo, não alteram o velho princípio educativo humanista clássico.

A POLITECNIA COMO CONTEÚDO

Os conteúdos deverão ser tratados tendo a politecnia como horizonte, buscando promover o resgate entre conhecimento, trabalho e relações sociais, através da democratização do saber científico e tecnológico tratado na perspectiva histórico/crítica, de modo a permitir ao cidadão trabalhador a participação competente na vida social, política e produtiva.

Isto significa trabalhar com os conteúdos que caracterizam a modernidade, marcada pela crescente cientificação da vida social e produtiva, promovendo a aquisição histórico-crítica dos princípios gerais, das formas metodológicas e das habilidades instrumentais básicas que regem os processos sociais e produtivos em suas distintas modalidades, de modo a formar um intelectual de novo tipo.

Nesta perspectiva, o tratamento dado ao conteúdo deverá superar tanto a preparação para ocupações definidas no mercado de trabalho quanto a educação genérica resultante do antigo princípio educativo humanista tradicional. Ou seja, nem formação especial voltada para a profissionalização estreita, nem educação genérica voltada para o passado.

Já se afirmou anteriormente que não existe educação geral em si; ela é sempre educação para alguma coisa. Assim, uma vez adquiridos os instrumentos básicos de leitura, cálculo, compreensão da natureza e das relações sociais, os conteúdos passam a se revestir de alguma especificidade determinada pelo fim a que ele se dirige. Ou seja, não existe uma mate-

mática tão geral que explique todos os fenômenos desta natureza presentes em todos os processos produtivos; em função da especificidade de um processo produtivo, o conteúdo "matemático" deverá sofrer um recorte específico, subsidiando, por exemplo, o orçamento e o financeiro na contabilidade, ou a metodologia para ensino dos conceitos básicos na educação e assim por diante.

Sem ser genérica, a proposta curricular deverá identificar as disciplinas básicas com seus conteúdos fundamentais que possibilitem a atuação nos diversos campos da vida social e produtiva. À guisa de exemplificação para maior clareza, destacam-se, como conteúdos fundamentais à inserção do jovem na sociedade contemporânea, o domínio da linguagem em todas as formas nos seus aspectos de compreensão de texto, análise crítica da mensagem, domínio da redação oficial e uso correto da linguagem oral; de rudimentos da matemática financeira, de medidas, de análise de custos; da compreensão do significado, do funcionamento e da tecnologia dos sistemas de comunicação e informação contemporâneos; da compreensão dos processos sociais, com suas determinações econômicas, históricas, sociológicas, filosóficas e espaciais; dos mecanismos de interação entre o indivíduo e o coletivo, pela imbricação de processos psicológicos, sociológicos e políticos; de legislação e normas, direitos trabalhistas e sindicalização; dos processos políticos dominantes nas sociedades modernas; dos imperativos de conservação do homem, da natureza, e assim por diante.

Trata-se, em última análise, de, a nível do conteúdo, estabelecer a ponte entre o geral e o específico, sem cair na especialização nem no academicismo.

O ponto de partida para esses conteúdos, naturalmente, será a prática social concreta, com seus determinantes e suas necessidades, a partir da concepção de sociedade e de homem que se deseja formar, o que irá definir a necessária direção do processo educativo.

Uma das formas possíveis para concretizar essa concepção, a qual demanda estudos mais aprofundados, seria a identificação de áreas de trabalho consideradas básicas para a produção democrática das formas de existência. Essas áreas seriam definidas, não pelo mercado de trabalho, embora devam tê-lo no horizonte, mas pela função social que desempenham em cada tempo e em cada espaço, considerando o estágio de desenvolvimento produtivo de cada região. Como exemplo, pode-se citar educação, saúde, urbanização, administração, comunicação social, agropecuária, construção civil, informática, ecologia, eletrônica etc.

Como critérios de seleção dessas áreas, ter-se-á a função social (saúde, por exemplo), a abrangência (metalurgia e não solda ou tornearia), o grau de complexidade científica e tecnológica (há áreas que só serão possíveis em cursos profissionalizantes de estrito senso), a atualidade, a permanência no tempo (algumas áreas não passam de modismos), a possibilidade de transferência de conhecimentos, e outros que possam ser considerados relevantes.

Os conteúdos para essas áreas deverão promover:

- a compreensão das relações sociais que dado processo de trabalho gera;
- o domínio de alguns processos tecnológicos, formas de fazer, mesmo que rudimentares, mas sempre sob a perspectiva de totalidade entre teoria e prática, e não de modo parcial e fragmentado;
- a aquisição dos princípios científicos, teórico-metodológicos, básicos para o processo de trabalho em questão;
- a aquisição dos códigos e das formas de comunicação próprias de cada processo de trabalho;
- a compreensão das formas de articulação entre o processo de trabalho em questão e as relações sociais (as diferenças entre assistência primária à saúde e a cirurgia plástica, a arquitetura voltada para a democratização da habitação ou para o atendimento à classe dominante, e assim por diante);
- a compreensão histórica do surgimento e do desenvolvimento do processo produtivo em questão, bem como de suas perspectivas.

É preciso, no entanto, não perder de vista que a estrutura curricular com seus conteúdos deverá ter o trabalho como princípio organizador, concebidos enquanto totalidade articulada em substituição à existente fragmentação e autonomia de disciplinas consideradas em si mesmas e que, em algum momento, por um passe de mágica, irão recompor-se em termos de unidade do conhecimento.

A DIALECTICA COMO MÉTODO

Do ponto de vista metodológico, o ensino deverá ser teórico/prático, reunificando saber e processo produtivo, ciência e produção, cultura e técnica, atividade intelectual e manual, tomando o saber que o aluno elabora na sua prática cotidiana como ponto de partida para a aquisição do saber sistematizado.

Para tanto, a metodologia para as diferentes áreas do conhecimento, resguardando suas especificidades, obedecerá a alguns princípios comuns a todo processo de construção do saber:

- totalidade: considerando que existe interdependência dinâmica entre as diversas partes que compõem a realidade concreta, as quais não se somam, mas configuram o todo através de múltiplas relações que se constroem e reconstroem no tempo, conclui-se que o saber não é feito de partes autônomas, mas, pelo contrário, constitui-se em uma totalidade orgânica; assim, o método deverá propiciar a apreensão das relações dinâmicas que existem entre as diversas áreas de conhecimento e os diversos conteúdos, criando condições para o estabelecimento de sínteses que expressem a compreensão da totalidade;
- historicidade: o conhecimento não é um conjunto de fórmulas acabadas, mas um complexo de processos que se modificam continuamente e acabam por promover o desenvolvimento progressivo; assim, o método deverá possibilitar a articulação

entre os novos conhecimentos e os anteriormente elaborados, produzindo novas sínteses; o novo nasce do velho e traz em si a semente do novíssimo, devendo, portanto, o conhecimento ser situado no tempo e no espaço que lhe deu origem;

- provisoriedade: o princípio anterior mostra que a construção do conhecimento não é um caminho de certezas, mas de evidências provisórias e sumárias; desta forma, o processo de construção da teoria é dinâmico, não existindo verdades prontas e acabadas; o método, portanto, deverá estimular o questionamento, a discussão, a investigação, tendo em vista o aprendizado do processo através do qual o homem constrói o conhecimento durante toda a sua trajetória;
 - contradição: o movimento e a mudança na realidade não ocorrem através de processos lineares, mas são frutos das contradições internas aos objetos e fenômenos da natureza — entre o novo e o velho, o antigo e o moderno, a vida e a morte; o novo, para nascer, precisa superar o velho, devendo o método permitir essa compreensão e estimular a produção de sínteses qualitativamente superiores;
 - realidade como base do processo de construção do conhecimento, que não é fruto de mero ato da consciência, mas se produz a partir da relação entre o sujeito e o objeto a ser conhecido, em condições concretas dadas; assim, o método deverá tomar a realidade a ser transformada como ponto de partida e como ponto de chegada, mostrando que o ponto de partida para a produção do conhecimento são os homens em sua atividade prática; desta forma, o método deverá promover a inserção do aluno no conjunto das relações sociais e produtivas das quais é parte, privilegiando os conteúdos revestidos de atualidade;
 - o ponto de partida para a ação pedagógica é a concepção de mundo, as experiências, as formas próprias de aprendizagem, os interesses e as necessidades dos alunos desenvolvidos através das condições de existência que lhe são próprias.
- A forma metodológica aqui exposta exige que se revise toda a prática educativa da escola, promovendo novas formas de:
- relação entre professor e aluno, considerando sua especificidade de trabalhador ou futuro trabalhador;
 - planejamento e avaliação, tomando como base o conhecimento da clientela, de suas experiências, necessidades, expectativas, condições de vida e trabalho e conhecimentos anteriores;
 - integração entre os diferentes conteúdos que compõem o currículo, tendo em vista a percepção da totalidade do conhecimento;
 - articulação entre teoria e prática, a partir das experiências do aluno e das condições sociais concretas;
 - recuperação, em termos de conhecimentos anteriores não adquiridos e das dificuldades de aprendizagem identificadas durante o processo;
 - acompanhamento dos conteúdos curriculares;

— inserção de técnicas dinâmicas de ensino, através da utilização de todos os materiais didáticos disponíveis, debates, discussões, seminários, investigações, entrevistas, visitas, observações e assim por diante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As propostas aqui apresentadas para reflexão, longe de serem um ponto de chegada, constituem-se em ponto de partida para a reflexão e o debate, uma vez que muitas questões teóricas e práticas permanecem, particularmente as que dizem respeito à concepção de politécnica nas atuais condições de desenvolvimento capitalista no Brasil e às suas possibilidades de implementação, consideradas as condições reais da atual escola de 2.º grau. Ou seja, é preciso ter claro que, se por um lado é preciso avançar, por outro a politécnica, enquanto expressão de um princípio educativo que expressa uma postura política relativa à formação de um novo homem em uma nova sociedade, não é uma nova panacéia que possa ser aplicada sem a consideração das condições concretas do desenvolvimento brasileiro.

E, mais do que isto, é preciso ter claro que não é possível superar a ruptura entre trabalho intelectual

e instrumental, através da politécnica, *dentro da escola*, uma vez que a sociedade continua perpassada pela divisão social e técnica do trabalho, de modo a assegurar a hegemonia do capital.

Contudo, é preciso considerar que, se a escola politécnica é, essencialmente, a escola demandada pela classe trabalhadora, ela está sendo posta como necessidade também do desenvolvimento capitalista, que já não se satisfaz com o intelectual do velho tipo. Avançar neste sentido talvez seja, portanto, abrir uma brecha para a construção da nova sociedade, senão enquanto projeto imediato, pelo menos enquanto utopia, a dirigir os esforços na criação das condições que se fazem necessárias à sua concretização.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1968.
- KUENZER, A. Z. O aluno trabalhador e o ensino profissionalizante. *Revista Bimestre 2.º grau*. São Paulo, CENAFOR, 1(1) out. 1986.
- . *Ensino de 2.º grau: o trabalho como princípio educativo*. São Paulo, Cortez, 1988.
- . *A pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador*. São Paulo, Cortez, 1985.
-