

Desigualdade social e dualidade escolar:
os programas de aceleração da aprendizagem e a escola unitária em
Gramsci

Flavine Assis de MIRANDA¹

Resumo: O artigo apresenta uma breve reflexão sobre o pensamento sociológico de Gramsci e a Escola Unitária, discutindo-a no contexto das políticas educacionais que configuraram a reforma da educação básica da década de 1990, no Brasil, como uma possibilidade de proposta contra-hegemônica ao projeto educacional neoconservador e neoliberal que as caracterizam. O foco dessa discussão está nos programas de aceleração da aprendizagem que segundo a perspectiva de análise adotada contribui, cada vez mais, com a ampliação da desigualdade social e a dualidade escolar, ampliando o fosso educacional existente entre as classes favorecidas economicamente e as classes trabalhadoras.

Palavras-chave: Política educacional, Aceleração da aprendizagem, Escola unitária, Desigualdade social e Dualidade escolar.

Aceleração da aprendizagem no contexto da política educacional e da reforma da educação básica no Brasil

Abordar a educação como uma política social requer diluí-la na sua inserção mais ampla que é o espaço teórico-analítico próprio das políticas públicas, que representam a materialidade da intervenção do Estado. Quando se enfoca as políticas públicas em um plano mais geral, isso significa ter presente as estruturas de poder e de dominação, os conflitos infiltrados por todo o tecido social no âmbito do Estado. Para Azevedo (1997) em um plano mais concreto, o conceito de políticas públicas implica considerar os recursos de poder que operam na sua definição e que tem nas instituições do Estado, sobretudo na máquina governamental, o seu principal referente.

¹ Professora do Departamento de Educação da Universidade Federal de Rondônia – UNIR e doutoranda no Programa de Gestão Escolar da UNESP/Araraquara. (flavinea@hotmail.com)

Entretanto, há três décadas as formas e funções assumidas pelo Estado encontram-se em xeque, em consequência das próprias crises enfrentadas pelo modo de acumulação capitalista e dos rumos traçados visando à sua superação. No contexto dessa superação é que vem se situando o processo de globalização do planeta, configurando uma outra geopolítica em articulação aos requerimentos do modo de acumulação flexível que vai se impondo a partir da absorção das chamadas novas tecnologias. Isso, entre outras consequências, tem trazido profundas repercussões para o mundo do trabalho e, portanto, vem repercutindo na definição das políticas educacionais.

Com a agenda política mundializada, dos anos 1990, a educação adquire uma nova função social. Procuram-se incorporar, em nome da eficiência, os valores e procedimentos do mercado para o interior do sistema educativo. Diante desse cenário, a educação é convocada para expressar uma nova relação entre desenvolvimento e democracia, contribuindo para associar o crescimento econômico à consolidação dos valores democráticos. Nesta perspectiva, Melo (1994) afirma que, no Brasil, além de desenvolver as demandas mais básicas como ler e escrever, que não estão plenamente atendidas, devem se desenvolver as habilidades cognitivas e competências sociais de grau superior como flexibilidade, autonomia e capacidade de adaptação a novas situações. Com isso, nossas sociedades estão diante do desafio de satisfazer necessidades de aprendizagem cujo atendimento, há muito, se universalizou em outros países levando em consideração os requisitos educacionais desse complexo e cambiante final de século.

As reformas educacionais, nesse período, procuraram redimensionar a polaridade centralização/descentralização. Ao mesmo tempo em que se descentraliza a gestão e o financiamento, centraliza-se o processo de avaliação e controle do sistema. Esse redimensionamento se dá em um contexto de acentuada expansão das oportunidades de escolarização da população em todos os níveis.

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9394/96 viabiliza a aceleração de estudos para alunos com atraso escolar. Nessa perspectiva, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais adota estratégias para correção do fluxo escolar, através de programas de aceleração da aprendizagem com duração de no máximo 4 anos, a fim de eliminar a defasagem idade/série nas escolas da rede estadual e criar condições para que o processo educativo se desenvolva de modo satisfatório. Esses programas são: "Acertando o

passo” para alunos do Ensino Fundamental e “A caminho da cidadania” para alunos do Ensino Médio, ambos com objetivos de fortalecer e desenvolver o autoconceito e a auto-estima dos participantes; ensinar os conteúdos básicos do respectivo grau de ensino; e ensinar algumas habilidades básicas².

Esse contexto de modificações apresenta uma tentativa de regularização do fluxo de matrículas no Ensino Fundamental sob o discurso da democratização do ensino e da economia de recursos. No entanto, o que se observa é que programas que visam à aceleração da aprendizagem e formação de ciclos proporcionam oito anos de escolarização para todos, mas não o acesso aos mesmos níveis de conhecimento. Isso quer dizer que se elimina a exclusão da escola, mas não a exclusão ao conhecimento, criando condições novas para demandas de qualidade na educação. Mesmo a redução de matrículas no nível de ensino fundamental, com a regularização do fluxo, não deverá compensar a necessidade de novos investimentos para a expansão do nível médio no qual a demanda por vagas vem crescendo vertiginosamente. Essa universalização gera duas novas demandas populares por acesso à educação, uma ao conhecimento como busca de padrões mínimos de qualidade, e outra por matrícula nos níveis posteriores de ensino, implodindo a lógica das políticas de correção de fluxo.

O grande trunfo das reformas implantadas nos anos 1990, na perspectiva de Oliveira (2000), é a possibilidade de incorporar pontos anteriormente definidos pelos progressistas, ressignificando-os dentro de uma nova lógica. Esta peculiaridade faz com que a oposição às propostas hegemônicas seja muito difícil, pois pontualmente, podem ser defensáveis ou reivindicadas por progressistas dos anos 80, como por exemplo, as propostas de eleições de diretores, autonomia da escola e promoção automática ou adoção de ciclos de aprendizagem em substituição ao sistema seriado, explicitamente incorporado ao texto da LDB ou facultado por ele.

Dessa forma, a lei traz um desafio de natureza nova para a oposição, a necessidade de apresentar uma alternativa global que incorpore determinadas medidas pontuais adotadas, recontextualizando-as. Isso não tem sido conseguido, garantindo, portanto, uma capacidade ofensiva ao projeto hegemônico.

² Tais programas compuseram o quadro de políticas educacionais do referido estado no período referente ao final da década de 1990 e início da primeira década do ano 2000.

O pensamento sociológico de Gramsci: aspectos fundamentais

Na busca por uma efetiva oposição para a transformação desse projeto político hegemônico, Gramsci destaca que os interesses de classe que predominarão, conferindo o caráter assumido por determinado Estado, serão definidos a partir da interação das forças políticas em jogo na sociedade. A luta pela hegemonia envolve os diferentes interesses, os diversos projetos existentes no cenário político. Se as camadas populares obtêm o consenso social em torno de seu projeto, a configuração do Estado resulta dessa situação particular e da capacidade da sociedade civil instituir-se como parte do Estado, orientando as políticas públicas. Reside aí a gênese da teoria de Estado ampliado de Gramsci, na qual o poder se caracteriza por dois elementos: força e consenso.

A concepção de Estado Ampliado de Gramsci serve-nos como ponto de partida para análise do caráter da instituição escolar. Este desenvolve sua teoria evoluindo da compreensão clássica marxista de um Estado de classes para uma idéia mais ampliada do mesmo, incluindo elementos convencionalmente identificados como aparelhos coercitivos do Estado, por ele denominados de *sociedade política*, e os associados à produção da ideologia dominante configurados como aparelhos privados de hegemonia o qual faz parte a *sociedade civil*.

Considerando a escola como um desses aparelhos privados de hegemonia e espaço necessário à formação da nova ordem intelectual e moral, Gramsci abre caminho para a reflexão do papel da escola hoje na construção de uma práxis transformadora e libertadora.

Isso porque em uma em uma relação dialética entre determinada e determinante, a escola tem condições de elaborar, junto aos elementos menos favorecidos da sociedade, instrumentos necessários à conquista da cidadania. Logo, a transformação das estruturas sustentadoras atuais encontra na escola, no acesso ao saber científico e na leitura crítica da realidade, aspectos importantes da organização da prática social.

Os pressupostos filosóficos do pensamento gramsciano são decorrentes de sua adesão ao marxismo. Ao longo de toda sua obra, constata-se a defesa permanente da “filosofia da práxis” como a única concepção verdadeiramente científica da realidade e única base a partir da qual deverão as classes populares construir a sociedade que lhes conferirá uma situação de justiça. A historicização da

filosofia e da ciência, operada pelo pensamento marxista, torna possível ao homem a compreensão do seu papel de ator social.

“De acordo com o método dialético, Gramsci vê o movimento social como um campo de alternativas, como uma luta de tendências, cujo desenlace não está assegurado por nenhum determinismo econômico de sentido unívoco, mas depende do resultado da luta entre vontades coletivas e organizadas” (COUTINHO, apud SANTOS, 2000, p.13). Daí a necessidade da preparação política das classes populares para a conquista do poder, visto que, o papel da direção política deve ser atribuído não de alguns, mas da coletividade. A elevação cultural é condição para a eliminação da divisão social entre governantes e governados, dirigentes e dirigidos.

Um dos conceitos básicos utilizados por Gramsci é *ideologia* definida como concepção de mundo, que se manifesta implicitamente na arte, no direito, na atividade econômica, em todas as manifestações de vida individuais e coletivas. Quanto mais consolidada, quanto mais unitária e coerente a concepção de mundo, maior sua capacidade de definir-se e tornar-se referência para a ação, para a organização da vontade coletiva. Logo, há uma estreita relação entre filosofia e ideologia, sendo essa última elaborada no campo do pensamento filosófico com rigor lógico, espírito sistemático, coerência e conhecimento histórico. No senso comum encontram-se fragmentos da ideologia da classe dominante fator que confere uma falsa legitimidade à mesma assegurando, passivamente, a aceitação pelas classes subalternas do projeto político dominante. Para exercer sua influência, a ideologia necessita consolidar ampla base social, precisa apresentar-se como representante de interesses universais. À medida que as camadas subalternas reconhecem sua própria concepção de mundo é rompida a base da hegemonia dominante construindo a nova hegemonia.

Nesse processo, a escola, como difusora do saber e preparadora da plena existência humana, tem papel primordial para uma inversão hegemônica garantindo a unidade ideológica do novo bloco histórico pela ação política direcionada para a elaboração da nova cultura e a articulação entre filosofia e senso comum. Sendo assim, a revolução passiva proposta por Gramsci é entendida como reforma intelectual e moral, na qual a transformação da sociedade ocorre pela via da criação de uma nova hegemonia pelas camadas subalternas que a compõe efetivando o exercício da democracia política com a participação ativa dessas camadas na gestão do Estado.

A concretização da nova sociedade em Gramsci revela a preocupação com a plenitude da existência humana na qual somente a realização político-cultural poderá configurar a sociedade igualitária. Nas palavras do autor

cada um transforma a si mesmo, se modifica na medida em que transforma e modifica todo o conjunto de relações do qual ele é ponto central. Neste sentido o verdadeiro filósofo é – e não poderia deixar de ser - nada mais do que o político, isto é, o homem ativo que modifica o ambiente, entendido por ambiente o conjunto das relações de que o indivíduo faz parte (GRAMSCI, apud SANTOS, 2000, p.29).

Isso demonstra que a necessidade de realização da dimensão intelectual na construção de uma sociedade humana que possa se denominar realmente como tal, onde as relações sociais, incluindo inevitavelmente as relações de produção, coadunem-se com a realização do projeto humano. E é assim que Gramsci concebe o ser humano: como projeto e processo. “O homem é um processo, precisamente o processo de seus atos. (...) Não existe atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separa o *homo faber* do *homo sapiens*” (GRAMSCI apud SANTOS, 2000, p.28). É exatamente por essa máxima que se pode resumir o humanismo de Gramsci para a educação. Somente uma educação que valorize o trabalho, tanto na sua dimensão técnica e científica quanto na sua dimensão política, pode estar de fato comprometida com a realização plena da natureza humana. Uma educação que combata ativamente o pragmatismo utilitarista que legitima a expropriação das dimensões intelectual, filosófica e política sofrida pelo homem nas sociedades fundadas na acumulação individual do produto social em nome da formação profissional, pela concepção do homem como capital, como força produtiva.

Contudo, fica clara a posição de Gramsci acerca da função contra-hegemônica da cultura, da importância da universalização da educação como meio para a ação política consciente dos grupos subalternos, atribuindo à escola a função de partidária dos interesses das classes populares, desde que essa seja assumida como tal pelas diversas parcelas da sociedade civil, sobretudo pelos educadores. Pois, a passagem do papel de dócil reprodutora dos valores dominantes ao de rebelde transformadora e defensora de novos valores, se dará a partir do momento

em que os educadores assumirem a sua tarefa política com clareza de princípios e com organicidade em torno dos interesses democráticos.

Sem desprezar o papel relevante que assumem também os outros segmentos sociais na construção da nova escola como um dos meios para a realização da nova sociedade, Gramsci ressalta o papel do educador que deixa de ser mais uma peça da engrenagem ideológica mantenedora dos interesses antipopulares para se transformar em intelectual comprometido com a sociedade democrática. É a mudança de postura do educador que confere o caráter de dialeticidade à relação Estado/escola., isso por ele ser um elemento do Estado junto a sociedade, pelo domínio do saber e pela possibilidade de reconstruir esse mesmo saber a partir da ótica popular.

Gramsci, sempre esteve preocupado com a comunhão entre o saber técnico-científico e o saber popular, uma vez que acredita em uma escola única e igualitária para todos. Apontava para a necessidade de que a educação das classes populares tivesse um caráter desinteressado, despido do utilitarismo dualista voltado apenas para os interesses do mercado que visa a formação de mão-de-obra rápida e minimamente qualificada para o trabalho técnico. Advogava em favor da educação clássica, pautada na formação geral, que desenvolvesse os atributos intelectuais dos indivíduos de todos os segmentos sociais, denunciando a injustiça de um sistema dual de ensino que oferecia, para os filhos da classe dominante, o ensino básico e humanista que os instrumentalizava para perpetuar-se como elite dirigente e, para os filhos dos trabalhadores, apenas o ensino profissionalizante, que os habilitava a ocupar o único lugar que lhes era reservado pela ordem vigente: meros executores do trabalho técnico, excluídos do domínio intelectual e científico desse trabalho, que se traduziria em última instância, no acesso aos espaços decisórios da produção. Conclamava à luta por uma educação que proporcionasse a todos, independente da origem de classe, a mesma base de conhecimentos, o acesso a uma concepção de mundo mais elaborada, em contraposição ao pensamento desagregado e a-crítico, a-histórico, a-científico, comum nas massas populares desprovidas do direito à educação.

A multiplicação de tipos de escola profissional, portanto, tende a eternizar as diferenças tradicionais; mas dado que ela tende, nestas diferenças, a criar estratificações internas, faz nascer a impressão de possuir uma tendência democrática. Por

exemplo: operário manual e qualificado, camponês e agrimensor ou pequeno agrônomo, etc. Mas a tendência democrática, intrinsecamente, não pode consistir apenas em que um operário manual se torne qualificado, mas em que cada 'cidadão' possa se tornar 'governante', e que a sociedade o coloque, ainda que 'abstratamente', nas condições gerais de poder fazê-lo: a democracia política tende a fazer coincidir governantes e governados (no sentido de governo e consentimento dos governados), assegurando a cada governado a aprendizagem gratuita da preparação técnica geral necessária ao fim de governar. Mas o tipo de escola que se desenvolve como escola para o povo não tende mais nem sequer a conservar a ilusão, já que ela cada vez mais se organiza de modo a restringir a base da camada governante tecnicamente preparada, num ambiente social político que restringe ainda mais a 'iniciativa privada' no sentido de fornecer essa capacidade e preparação técnico-política, de modo que, na realidade, retorna-se às divisões em ordens 'juridicamente' fixadas e cristalizadas ao invés de superar as divisões em grupos: a multiplicação das escolas profissionais, cada vez mais especializadas desde o início da carreira escolar, é uma das mais evidentes manifestações desta tendência (GRAMSCI, apud, SANTOS, 2000, p.48/49).

É importante ressaltar que a expressão 'iniciativa privada' utilizada por Gramsci não apresenta o significado comum e corrente o qual estamos acostumados, de escolas formais administradas por pessoas jurídicas de direito privado, e sim como expressão aparelhos privados de hegemonia com adesão voluntária dos organismos da sociedade civil e movimentos sociais. Quanto à questão da esfera em que a educação deve se desenvolver cabe ao estado promover e manter a ação educativa, assegurando a distribuição de recursos materiais necessários.

A unidade entre formação geral e formação específica para o trabalho, juntamente com a práxis social, dará ao homem condições de se afirmar como tal e construir a organização da vontade coletiva, tendo como meta a construção de uma sociedade justa. Combatendo a dualidade do sistema educacional, os homens estarão tomando consciências das demais desigualdades das quais é vítima. Preparando-se para ser dirigente, sentindo-se capaz de ser governante, a classe trabalhadora reivindicará para si esse direito.

Para tanto, surge uma indagação quanto ao que ensinar, quais as características dos conteúdos que devem compor o currículo escolar, para que se concretize uma formação plena do homem sem que haja prejuízos ao saber científico e cultural? Em resposta, Gramsci critica os limites do senso comum e

destaca a luta para que todos os homens possam superá-los tendo acesso ao saber filosófico, às formas de pensamento científicas e críticas, atributos dos quais o senso comum é desprovido. A esse, é próprio a imediatez na detecção das causas dos fenômenos observados, enquanto, no pensamento científico, a análise é minuciosa e precisa, instrumentalizada por elementos das várias ciências que o trabalho humano produziu.

O objetivo de um projeto hegemônico que valorize a participação popular não pode ser outro que não a elevação cultural das massas, promoção da passagem do senso comum ao bom senso, pela incorporação de elementos críticos e científicos, pela sua renovação. Logo, a metodologia da elevação cultural adota como ponto de partida o senso comum e realiza sua superação crítica em um movimento que articula dialeticamente conservação e ruptura, evidenciando a necessidade de abandono da dicotomização entre pólos como saber popular e saber erudito, senso comum e filosofia. O movimento realizado inclui momentos de negação e afirmação, historicizando a produção e a assimilação dos próprios conteúdos do senso comum e do pensamento filosófico, considerando, por exemplo que a cultura popular é assim adjetivada em decorrência do seu processo de elaboração, bem como a cultura erudita em função de contingências sociais que vetam o acesso a esta pelas camadas populares da sociedade.

Incorporar ao senso comum elementos críticos, renovando-o e articulando-o com o bom senso e com o pensamento filosófico, significa socializar os instrumentos de análise do real, como a contribuição da ciência, por exemplo; instrumentos que não são inerentes a uma classe ou outra na sociedade, mas que, historicamente, se constituíram em objeto de apropriação e expropriação social, bem como em elemento considerável na luta hegemônica.

Não há dúvidas quanto a identidade do professor, ator fundamental para essa luta, se o compreendermos enquanto um intelectual, conceituado por Gramsci como sendo não só aquele que se dedica às atividades literárias, filosóficas, mas todos os que nas relações sociais, desempenham a função de ratificar a formação social vigente, difundindo e legitimando seus respectivos valores, práticas sociais, atividades produtivas. Ou seja, são intelectuais todos aqueles que na luta contra-hegemônica buscam instaurar uma nova concepção de mundo, difundindo-a na sociedade, gerando uma nova consciência política e a base social para um novo

modelo. A estes dois tipos, confere o caráter de intelectuais orgânicos, cuja função social seria a busca do consenso em torno de determinado projeto político.

No entanto, cabe à escola, consciente do caráter dialético de suas relações com o Estado, assumir sua dimensão política em favor da emancipação popular, investindo seriamente na elaboração de intelectuais comprometidos com a classe trabalhadora. Essa é uma tarefa de grande complexidade uma vez que não interessa à construção da hegemonia popular a reprodução das mesmas relações intelectuais-massas do passado, pautadas no paternalismo daqueles e na subserviência cultural destas. O intelectual nacional-popular, segundo Gramsci, compõe um bloco intelectual e moral com o povo. Conhece e percebe suas necessidades, aspirações e seus sentimentos difusos; forma uma articulação orgânica com esse mesmo povo. É necessário que o intelectual se identifique, automaticamente, com os anseios de libertação do povo, que compartilhe com esse a concepção de mundo unitária em torno da qual se constituirá a nova sociedade.

Enquanto permanecer a cisão social entre intelectuais e massas, dirigentes e dirigidos, governantes e governados; enquanto a correlação entre dimensão intelectual e dimensão manual do trabalho ainda se fundamentar em tão flagrante grau de desequilíbrio, não há condições de se caracterizar um projeto inovador. Isso só será possível se, na correta organização do trabalho na sociedade compreendermos que todos os homens são intelectuais.

Gramsci e a escola unitária

A escola tradicionalmente reproduz a divisão entre saber e trabalho, seja adotando sistemas duais entre ensino clássico (para as elites) e ensino profissionalizante (para os grupos subalternos), seja adotando supostamente um único sistema, mas desprovido a escola pública de condições de funcionamento, deixando desassistidas as classes populares, visto que, para os segmentos econômicos mais favorecidos que podem pagar pelo ensino, há alternativas.

A escola unitária propõe a tarefa de realizar a unidade entre teoria e ação pautando-se na unidade dialética entre atividades intelectuais e manuais, entre ciência e técnica, teoria e prática. Há que se ter muito cuidado, no entanto, ao realizar tal unidade na escola, para se evitar a justaposição mecanicista de um “núcleo comum” de formação geral e uma parte diversificada” de formação

profissional. O que se verifica na Escola Unitária de Gramsci é a articulação entre a técnica do trabalho e a sua base científica.

[...] é necessário definir o conceito de escola unitária, na qual o trabalho e a teoria estão estreitamente ligados; a aproximação mecânica das duas atividades pode ser um esnobismo (...) criar um tipo de escola que eduque as classes instrumentais e subordinadas para um papel de direção na sociedade como conjunto e não como indivíduos singulares. (GRAMSCI, apud, SANTOS, 2000, p.63.)

A formação geral, destacando-se filosofia, história e língua nacional, ocupa posição privilegiada, visto que constitui instrumento imprescindível à análise, elaboração e expressão da concepção de mundo propulsora de ação coletiva para a transformação da sociedade.

A organização da escola unitária deve se fundamentar em dois núcleos, ou duas fases. Na primeira, com duração de 3 a 4 anos, o objetivo a ser alcançado é a formação da personalidade do aluno com vistas à criação da consciência coletiva e do senso de disciplina intelectual, como bases para as fases posteriores. Os conteúdos se dividem em dois blocos articulados entre si: noções instrumentais (ler, escrever, fazer cálculos) e noções políticas (direitos e deveres, primeiras noções de Estado e de sociedade).

Na Segunda fase, com duração de 5 a 6 anos, os objetivos são autodisciplina intelectual, autonomia moral com consciência social sólida e criatividade científica. Os conteúdos básicos são os valores fundamentais do humanismo, com ênfase ao que Gramsci denomina de *metodologia criativa da ciência e da vida*, o que significa a capacidade de resolver criativamente, por esforço próprio os problemas propostos pela ciência e pela vida prática, ainda que não sejam soluções originais. Aqui deve-se iniciar o contato mais direto com o mundo do trabalho, através da produção literária e científica, experimentos científicos, etc.

Quanto aos estudos universitários, Gramsci propõe:

[...] a universidade tem a tarefa humana de educar os cérebros para pensar de modo claro, seguro e pessoal, libertando-os das névoas e do caos nos quais uma cultura inorgânica, pretensiosa e confusionista ameaçava submergi-los, graças a leituras mal absorvidas, conferências mais brilhantes que sólidas, conversações e discussões sem conteúdo [...] (GRAMSCI, apud SANTOS, 2000, p.65).

Logo, cabe à universidade desenvolver o pensar crítico, livre de tendenciosidades de um projeto cultural da elite dominante, com uma base forte de conteúdos que dê amparo e sustentação para discussões mais profícuas.

Fica, assim, aparente a necessidade de rigor na formação da personalidade e, conseqüentemente, do intelecto, contrariando uma certa tendência contemporânea na educação, de reduzir a importância da ação pedagógica ao grau de ludicidade e espontaneidade, que, por vezes, mascara o esvaziamento dos conteúdos curriculares. Daí a importância de se desenvolver uma disciplina de estudo que norteie o espírito de responsabilidade e a autodisciplina do aluno para que esse desenvolva sua autonomia intelectual.

Deve-se convencer a muita gente que o estudo é também um trabalho, e muito fatigante, com um tirocínio particular próprio, não só muscular nervoso, mas intelectual: é um processo de adaptação, é um hábito adquirido com esforço, aborrecimento e mesmo sofrimento. A participação das mais amplas massas na escola média leva consigo a tendência de afrouxar a disciplina do estudo, a provocar 'facilidade' [...] Se se quiser criar uma nova camada de intelectuais, própria de um grupo social que tradicionalmente não pôde desenvolver as aptidões adequadas, será preciso superar dificuldades inauditas (GRAMSCI, apud SANTOS, 2000, p.66).

Gramsci desempenha importante papel na crítica à escola ativa e/ou não-diretiva, cuja ênfase nas atividades lúdicas e no processo de “aprender a aprender” substituiria o rigor acadêmico em relação aos conteúdos curriculares e à disciplina intelectual. Essas correntes valorizam os aspectos afetivos da aprendizagem em detrimento dos cognitivos, separando-os dicotomicamente. Opõem ainda, de forma antidualética, elementos como quantidade e qualidade, forma e conteúdo, autonomia e heteronomia. Há que se verificar o caráter irresponsável dessas pedagogias, alertando para o perigo do espontaneísmo e do voluntarismo, na desvalorização dos conteúdos. A escola não pode aguardar passivamente que o aluno “construa o conhecimento”, sem uma intervenção pedagógica organizada e planejada, consciente dos objetivos a alcançar.

Segundo o autor, o ensino dos conteúdos convencionais serve à luta contra o senso comum, contra as formas pré-científicas do pensamento, as mistificações, e serve à construção de uma *concepção histórico-dialética do mundo*. Articula sua

defesa dos conteúdos do ensino de ciências com o cuidado de buscar uma perspectiva metodológica que considere sujeito e objeto do conhecimento em relação dinâmica: a ciência como síntese dialética entre sujeito, sua perspectiva histórica, e o real, a objetividade. Defende o caráter superestrutural e ideológico da ciência.

Considerações finais

Percebemos em Gramsci elementos para o combate às práticas paternalistas de avaliação, como promoção automática ou excessivo rebaixamento dos critérios de aproveitamento escolar. Essa conduta, aparentemente democrática, constitui-se em perversa prática de exclusão, mais cruel ainda que a reprovação, pois obscurece o fenômeno de exclusão escolar. Na situação de reprovação, o excluído do acesso ao conhecimento socialmente valorizado e da cidadania articulada a esse conhecimento, ao menos pode tomar consciência de sua exclusão e lutar contra ela; o que não ocorre com o mero afrouxamento dos critérios de avaliação desacompanhado da elevação da qualidade do ensino. Com um sistema de ensino que assegure a qualidade de ensino e o direito e capacidade de todos para a aprendizagem, a promoção automática se dará como decorrência natural, como produto de real aprendizagem e desenvolvimento, não por determinação legal. A avaliação como indicador do estágio de desenvolvimento e aprendizagem do aluno e da eficácia dos dispositivos metodológicos adotados pela escola deixará de representar instrumento de poder ou ameaça, mas, por outro lado, não reafirmará a exclusão pela inexistência. Esse princípio (inexistência ou afrouxamento de critérios nas escolas de camadas populares) pressupõe uma imaginária incapacidade das classes menos abastadas para o aprendizado, o que legitima o processo histórico de dualidade escolar e de desigualdade social. Será pelo direito à educação de qualidade e a uma avaliação pautada em princípios pedagógicos e não em relações de poder, que as camadas populares superarão a barreira social do fracasso escolar.

Referências

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional: regulação e emancipação**. São Paulo: Cortez, 2000.

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública**. Campinas: Editora Autores Associados, 1997. Coleção Polêmicas do nosso tempo; v.56.

CATANI, Afrânio Mendes e OLIVEIRA, Romualdo Portela de (org.). **Reformas educacionais em Portugal e no Brasil**. Belo horizonte: Autêntica, 2000.

KRAWCZYK, Nora, CAMPOS, Maria Malta e HADDAD, Sérgio (orgs.). **O cenário educacional Latino-americano no limiar do século XXI: reformas em debate**. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

MELLO, Guiomar Namó de. **Cidadania e Competitividade: desafios educacionais do Terceiro Milênio**. Ed. Cortez, SP, 1994.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **Educação e política no limiar do século XXI**. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **Reformas Educacionais no Brasil na década de 90**. In: **Reformas Educacionais em Portugal e no Brasil**. Autêntica: Belo Horizonte, 2000.

SANTOS, Aparecida de Fátima Tiradentes dos. **Desigualdade social e dualidade escolar: conhecimento e poder em Paulo Freire e Gramsci**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

TEDESCO, Juan Carlos. **O novo pacto educacional**. São Paulo, SP: Ática, 1998.