



SERÁ A FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL A NOVA *PRÁXIS* QUE SUPERARÁ OS DESAFIOS DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL?

CAMILLO, Eliane Juraski¹; CUNHA, Jorge Luiz da²(orientador)

Resumo: O texto apresenta uma reflexão teórica acerca da formação humana integral, que se apresenta como a nova *práxis* que orienta o ensino médio no Brasil. O artigo parte de algumas considerações até chegar ao significado de *práxis* aqui eleito, passando por um breve olhar sobre a história do ensino médio no país, discutindo algumas ideias que compõem a nova *práxis*, especialmente a noção de trabalho como princípio educativo, até chegar aos principais desafios que se interpõe a esse nível de ensino. Frente aos desafios, a nova *práxis*, embora considerada inovadora, ainda não é considerada suficiente no sentido de edificar um ensino médio que contemple as necessidades e interesses de seus sujeitos.

Palavras-chave: *Práxis*. Ensino Médio. Sujeitos Jovens/Adultos.

Abstract: The paper presents a theoretical reflection on the integral human formation, which presents itself as a new praxis that guides high school in Brazil. This essay begins with some considerations to arrive at the meaning of praxis here elected through a brief look at the history of secondary education in the country, discussing some ideas that make up the new praxis, especially the notion of work as an educational principle, to reach main challenges that stands to this level of education. The challenges, the new practice, although considered innovative, yet is not considered sufficient in order to build a high school education that addresses the needs and interests of its subjects.

Keywords: Praxis. Secondary School. Young/Adults Subjects.

Introdução

Muito se tem utilizado o vocábulo *práxis* dentro do universo educativo. Tanto, que, em muitos ensejos, o mesmo acaba até beirando os limítrofes da banalização. Mas, o que significa *práxis*? De acordo com Konder (1992), *práxis* é um termo grego não muito preciso, que significava ação que se realizava no âmbito das relações entre as pessoas, a ação intersubjetiva, a ação moral, a ação dos cidadãos. Para Aristóteles, *práxis* era uma atividade ética e política, diferente da *poiésis*, que correspondia à atividade produtiva.

A dicotomia teoria/prática, ação/contemplação tem causado divergências – desde os filósofos antigos até os autores contemporâneos – sobre onde deveria recair a ênfase – se num dos termos ou noutro. Quando o capitalismo vai sendo gestado pela burguesia, o pêndulo

¹ Eliane Juraski Camillo é doutoranda em Educação pela UFSM – bolsista CAPES. juraskicamillo@gmail.com

² Doutor Jorge Luiz da Cunha é professor titular da UFSM – jlcunha@yahoo.com.br



histórico passa a pender para o lado da *poiésis*, do fazer; enquanto que a contemplação, a *práxis*, é preterida. A *práxis*, para a burguesia desta época (final do século XVII, início do século XVIII) deveria ser exercida por um reduzido número de homens esclarecidos, teoricamente mais “preparados” para definir os rumos da sociedade³. Já para a *poiésis*, com o intuito do aumento da produção na sociedade, o povo não era excluído, ao contrário, era chamado a contribuir.

Marx vem modificar o sentido de *práxis*. Para ele, a história mundial é a produção do homem pelo trabalho, diferindo-se do trabalho dos animais, porque neste há uma causa, enquanto que no trabalho dos animais há apenas instinto. Para o grande filósofo do século XIX, a paixão faz o homem agir. E nenhuma atividade humana foi tão importante no decorrer da história da humanidade do que o trabalho. A *práxis*, para Marx, era a superação entre o idealismo e o materialismo. Era atividade revolucionária, subversiva, questionadora, inovadora, crítico-prática.

Em Konder (1992, p. 115), busco a definição de *práxis*, a qual orientará este escrito.

A práxis é a atividade concreta pela qual os sujeitos humanos se afirmam no mundo, modificando a realidade objetiva e, para poderem alterá-la, transformando-se a si mesmos. É a ação que, para se aprofundar de maneira mais consequente, precisa de reflexão, do autoquestionamento, da teoria; e é a teoria que remete à ação, que enfrenta o desafio de verificar seus acertos e desacertos, cotejando-os com a prática.

Nessa perspectiva, então, a *práxis* é a união entre a teoria e a prática; porém, não qualquer união, mas o entrelaçamento entre uma atividade que precisa de uma teoria para melhor guiá-la. E a temática aqui analisada perpassada pela *práxis* é a educação, mais precisamente no que concerne a sua via formal, por intermédio da escola, focalizando o ensino médio no Brasil.

O homem não nasce homem. É, antes de tudo, um ser que carrega consigo a possibilidade de tornar-se homem, semelhante à semente de girassol, que ainda não é tudo que essa bela planta pode ser, mas uma promessa do que ela pode vir a ser. E grande parte do que transforma o homem em homem ao longo de sua existência no mundo é fruto de suas constantes aprendizagens, desde as consideradas mais naturais – se alimentar, caminhar, falar – as quais ocorrerão, na maioria das vezes, no seio de uma família; até as mais elaboradas como trabalhar, trocar experiências/impressões através do diálogo, apreciar e emitir

³ Aqui há uma visível analogia com o que hoje acontece nas mais diversas esferas da sociedade, também na educação. Por um lado, há todo um discurso favorável sobre a participação e as gestões participativas, enquanto que, na prática, a participação plena dos cidadãos não é encorajada, já que há um discurso recorrente de que as pessoas não estão preparadas para participar, como se houvesse pré-requisitos para tal. Para que a participação de fato ocorra, a condição para tal é a vontade em fazê-la. E, ademais, se aprende a participar participando.



juízos acerca de um assunto, de uma letra de música, de um poema, de uma lei, compreender as estruturas da sociedade na qual está inserido. Todas essas coisas farão, de fato, o homem humano. E é por intermédio da Educação que se chegará a isso. É importante notar que vista sob esse prisma, a Educação é um processo permanente que acompanhará o homem em sua vida na Terra, pois nunca se para de aprender, de se educar. E esse processo ocorre, em sua via formal, por intermédio da escola.

A escola surge como um “luxo inessencial”⁴. Ao contrário das oficinas de artesãos, das fábricas que aparecem como locais de trabalho contendo em si um aparente aspecto de continuidade daquilo que já era natural no homem – ou seja – trabalhar, a escola desponta como uma espécie de privilégio, destinada àqueles que podiam pagar por ela. Embora paulatinamente isso tenha mudado, principalmente após a Revolução Industrial, com a gradativa universalização do acesso à escola para atender à nova demanda da sociedade moderna, a qual precisava de um novo tipo de homem para fazer frente à matriz produtiva alinhada à tecnologia; historicamente, a escola continuou a perpetuar a divisão social existente. Ou seja, às classes mais favorecidas, o ensejo de continuar a sê-las; enquanto que às camadas marginalizadas, a ratificação da exclusão social, por intermédio de um currículo excludente, levando-os à reprovação e à evasão. E isso precisa mudar! A escola deve acolher a todos indistintamente, oferecendo ensejos concretos de autonomia e emancipação, principalmente para os que mais necessitam, auxiliando os/as jovens a aperfeiçoarem constantemente sua condição humana.

Nas linhas que seguem, procederei uma breve análise histórica do mesmo, discorrendo acerca da formação humana integral, perspectiva essa que se coloca como uma nova *práxis* premente para o ensino médio no Brasil, seguido de alguns desafios que se colocam a esse nível de ensino atualmente, problematizando se essa *práxis* poderá ou não dar conta de superar os desafios que contemporaneamente se colocam para o ensino médio.

Ao lançar um rápido olhar para a história do ensino médio no Brasil, é possível afirmar que até a época do Império esse nível de ensino praticamente inexistia no país. Nesse período, o mesmo era organizado com base no modelo seminário-escola dos jesuítas, sendo um lugar para poucos e objetivando preparar as elites locais para os exames de ingresso aos (parcos) cursos superiores existentes. O currículo era centrado nas humanidades e pouco relacionado às ciências experimentais.

⁴ MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a Pedagogia Moderna**. São Paulo. Cortez: Autores Associados, 1991.



Durante a República, a Constituição Republicana de 1981 separa Igreja/Estado, na tentativa de laicizar a educação e a sociedade. Essa medida, no entanto, não significou, na prática, o fim da influência da Igreja não apenas na educação, como também em vários outros âmbitos da sociedade, já que a religião sempre teve grande influência nos assuntos mundanos⁵ e sempre tentou imiscuir-se à educação, também e, sobretudo, no Brasil, já que nossa educação se inicia com os jesuítas. Durante toda a primeira República prevaleceu uma educação profundamente seletiva: ensino popular (escolas primárias, ensino normal e profissional) e educação para as elites (melhores escolas primárias, ginásios e escolas superiores). A finalidade do ensino médio nesse tempo, segundo expressões contidas nos documentos/correspondências oficiais revelam seu caráter excludente⁶. Em suma, o ginásio (que então correspondia ao ensino médio de hoje) era aristocrático, seletivo e profundamente masculino⁷.

Cabe frisar que apenas antes dos anos 1980, mais precisamente com a Lei 5.692/71, caem as barreiras que impedem que o país tenha um sistema unificado de educação. Até então, podemos comparar o processo de escolarização de um indivíduo a uma corrida com obstáculos, já que para poder avançar na caminhada escolar, o sujeito precisava ultrapassar bloqueios representados por testes, tais como o exame de madureza⁸, o exame de admissão⁹, o exame vestibular¹⁰ (que ainda permanece na atualidade). Aliás, julgo que o que se pode denominar de sistema de educação somente se firma, ainda não por completo, com a Lei 9.394/96, a qual institui a educação básica abarcando a educação infantil, o ensino fundamental (ex primeiro grau), o ensino médio (ex segundo grau) e a educação de jovens e adultos. Digo não por completo, porque, embora não haja nenhum avanço que impeça o avanço automático até o término da educação básica; desta para o ensino superior ainda há um

⁵ Weber (2008).

⁶ “...formar os quadros dirigentes recrutados em certas camadas da população, satisfeitas com o padrão de ensino e cultura transmitido, o qual poderia facilitar suas pretensões de dominação e fornecer alguns requisitos para exercerem as altas funções a que se julgavam destinadas.” (NAGLE, 1974, p. 155-156) (grifos meus)

⁷ Sobre isso, é possível encontrar um panorama muito rico em Mary Del Priore, na obra **História das mulheres no Brasil** (1997).

⁸ Instituído no período republicano, o exame de madureza era obrigatório para receber um certificado equivalente à conclusão do curso secundário para poder-se ingressar em cursos superiores da época.

⁹ Instituído pela Lei Orgânica de Ensino secundário de 1931. A partir desta, para o aluno ingressar no ginásio, dependia da conclusão do curso primário (equivalente hoje ao quarto ano do ensino fundamental) e da aprovação no exame de admissão.

¹⁰ Em 1915 os EXAMES VESTIBULARES substituem o EXAME DE MADUREZA (feito no final do ensino secundário). Objetivava controlar o acesso ao ensino superior. Para ingressar no superior, o candidato precisava passar no vestibular e ter um certificado de aprovação no colégio Pedro II ou outros colégios estaduais a ele equiparados via fiscalização.



afunilamento para o acesso, representado principalmente pelo vestibular e ENEM (exame nacional do ensino médio).

É apenas no novo cenário que vai se desenhando após o final da ditadura militar, com a redemocratização do país, a nova e atual carta magna de 1988 e a Lei 9.394/96, que se começa a encarar o ensino médio de forma diferenciada do que o tratamento que o Estado tinha dispensado até então para esse nível de ensino, que, conforme enunciei, sempre foi fortemente marcado por um caráter dual: aos ricos, preparação para o ensino superior; aos pobres, preparação de braços para atender às diferentes necessidades do mercado de trabalho observadas as suas flutuações segundo as emergências dos diferentes momentos históricos.

Inicialmente, no artigo quarto, do item VII, a atual LDBEN (Lei das Diretrizes e Bases do Ensino Nacional), prevê que a oferta de ensino médio seja **adaptada às necessidades de jovens e adultos, possibilitando condições de acesso e permanência** (grifo meu). Isso é profundamente inovador, se tomarmos por parâmetro o que o ensino médio foi até então, pois se preocupa com o delineamento de uma *práxis* que leve em conta as necessidades do público-alvo, ou seja, centrado nos sujeitos jovens e adultos e suas particularidades, bem como dispensa atenção para com as condições de acesso e permanência, que até então não eram objeto de preocupação nos documentos oficiais que se ocupavam do ensino médio. Ressalto, ainda, o interesse pela tessitura de uma identidade específica para o ensino médio, visível especialmente nas palavras de Ático Chassot, no prefácio da obra **Reestruturação do Ensino Médio**, na qual o mesmo afirma que o ensino médio precisa deixar de ser uma mera antessala do ensino superior, um porto de passagem e ter um fim em si mesmo¹¹.

Entretanto, a nova *práxis* para o ensino médio advém das novas diretrizes curriculares nacionais, aprovada pelo Conselho Nacional de Educação em maio de 2011, as quais representam uma atualização das diretrizes de 1998. Enunciam que “o Ensino Médio é um direito social de cada pessoa, e dever do Estado na sua oferta pública e gratuita a todos” (Art. 3º) e que “[...] em todas as suas formas de oferta e organização, baseia-se [...] (Art.5º) na “Formação integral do estudante” (Art.5º, inciso I). E a formação integral do estudante está ancorada no trabalho e na pesquisa como princípios educativos e pedagógicos.

¹¹ Análogo a essa ideia, penso que também a educação infantil, embora não me embrenharei muito em suas contingências por não me ocupar do estudo acurado da mesma, mas autorizo-me a afirmar de que ela também não pode ser uma simples antessala da alfabetização e dos primeiros anos do ensino fundamental, mas possui seguramente suas próprias razões de existir, em consonância com seu público-alvo.



O trabalho, segundo vários autores, principalmente Marx, é o meio pelo qual o homem produz a sua existência, transforma o mundo ao seu redor deixando-o com condições cada vez mais adequadas ao seu viver (recordemos de como o homem deveria viver na época das cavernas, quando era nômade e as condições materiais até então acumuladas eram muito rudimentares, fazendo com que, diante das várias adversidades – clima, disponibilidade de água e alimentos, animais ferozes – cada dia a mais vivido fosse uma vitória), permitindo criar uma série de artefatos que repassam, por meio de sua durabilidade, o que uma geração fez para as futuras gerações, deixando, assim, sua marca no mundo.

Dessa forma, o trabalho como princípio educativo significa a escola levar em conta quando de seu trabalho pedagógico, a organização dos tempos, espaços e conteúdos escolares de forma a canalizar na educação todo o manancial construtivo que constitui o trabalho para o homem. Não significa, pois, educar unicamente para o trabalho, para o exercício de uma futura profissão; mas educar numa perspectiva plural que considera o papel vital do trabalho na vida humana, indissociável da educação.

Isso resgata e se propõe a transpor a dualidade historicamente apresentada pelo ensino médio, ao passo que desemboca em outro aspecto primordial que é o conceito de unilateralidade contraposto a onilateralidade/omnilateralidade. Tais conceitos são estendidos à educação na esteira do projeto de homem percorrido por Marx em seus escritos¹². Para ele, o homem unilateral é fruto da divisão do trabalho, na qual a atividade humana deixa de ser um fim em si mesma para transformar-se em um meio de uns (os detentores do capital, dos meios de produção), explorarem os outros (os que precisam vender sua força de trabalho para viver). Dessa condição resulta a alienação, negação do homem como ser humano. A educação unilateral, então, análogo ao sentido do termo unilateral, é aquela que desenvolve apenas aspectos parciais do aluno, como, por exemplo, um ensino médio voltado apenas para o trabalho ou então somente para o vestibular/ENEM, que é que se teve até então.

Em contraposição, o conceito de onilateralidade/omnilateralidade, diz respeito ao projeto de homem cujo desenvolvimento de suas potencialidades satisfaça tanto as exigências da sociedade na qual ele está inserido, quanto de suas inclinações pessoais. Então, a educação onilateral/omnilateral é aquela que vai auxiliar o indivíduo a desenvolver-se em toda a sua multiplicidade. No caso específico do ensino médio, não mais apenas um curso que prepare unicamente para o mercado de trabalho ou para o vestibular/ENEM; mas, além disso, que leve em conta todas as possibilidades de crescimento humano.

¹² (Manuscritos de 1844, O Capital, A Ideologia Alemã)



O Rio Grande do Sul foi um dos primeiros estados brasileiros a fazer uma reestruturação do ensino médio, em observância ao que prevê as novas diretrizes nacionais para esse nível de ensino. Trato com mais pormenores sobre o caso gaúcho em outro artigo¹³. Aqui, importa algumas considerações acerca da ideia da nova feição do ensino médio gaúcho, ou seja, o ensino médio politécnico. A expressão politecnicidade/educação politécnica foi primeiramente utilizada por Marx e posteriormente por Gramsci e outros autores. Diz respeito a uma educação que considere o indivíduo **onilateral/omnilateral**, isto é, passível de se desenvolver em toda multiplicidade de seus aspectos, tendo o **trabalho como princípio educativo**. Unir instrução e trabalho não significa apenas ensinar uma base de conteúdos gerais e científicos adicionado de uma formação para um tipo de trabalho – como declarei – ou, na melhor das hipóteses, educar para a pluriprofissionalidade, considerando que em um mercado de trabalho marcado pelas constantes transformações, os indivíduos precisam conhecer as várias etapas de um determinado processo produtivo. Ainda assim isso seria educação para a adaptação a uma matriz produtiva – o capitalismo. A **politecnicidade** considera a **formação integral do ser humano**, visando sempre a sua **onilateralidade/omnilateralidade** (grifos utilizados até então meus), por intermédio de uma educação em que esteja aliado o conhecimento científico, a preparação para o mundo do trabalho, a cultura geral historicamente acumulada pela sociedade, o senso ético, político e estético, onde nenhum conhecimento se sobreponha ao outro, mas todos sejam de relevância para a formação do sujeito. Por outro lado, se, no “chão da escola”¹⁴, pela maneira como o ensino médio politécnico foi implementado no Rio Grande do Sul, essa nova *práxis* consegue de fato fazer jus a todo o significado que o termo irradia, é outra reflexão deveras profícua que faço no outro artigo citado. Entretanto, já adianto que, entre o proclamado e o efetivado, há ainda um longo caminho a ser trilhado e o ensino médio politécnico gaúcho está longe de ser a panaceia para a efetivação de um ensino médio de qualidade para todos, assim como, ao se pensar em Brasil, o ensino médio ancorado na formação humana integral também encontra muitos desafios, os quais enunciarei em seguida.

Metodologia e/ou Material e Métodos

O presente escrito é fruto de pesquisa bibliográfica feita quando participei, como formadora institucional da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, da formação

¹³ **Um olhar sobre o ensino médio politécnico no RS:** dos princípios teóricos ao “chão da escola”, aceite para publicação na revista Educação & Tecnologia.

¹⁴ Idem (artigo enunciado na nota anterior).



destinada aos professores estaduais gaúchos pelo Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, bem como da experiência que vivenciei enquanto formadora, pelo contato direto com os docentes atuantes no ensino médio.

Resultados e Discussões

De acordo dados do Censo Escolar (2011-2012), a maioria absoluta das matrículas do ensino médio no Brasil está concentrada no ensino médio regular (7.944.741 em 2012). Lembro apenas de que, atualmente, a expressão ensino médio daria lugar ao seu plural, ou seja, ensinos médios, haja vista que a oferta de ensino médio no país é diversificada – regular, normal, integrado, EJA, Integrado/EJA. Já no Rio Grande do Sul, a oferta é de ensino médio politécnico, ensino médio normal, ensino médio profissional/integrado, EJA e EJA/integrado. E se a oferta é diversificada, obviamente, os sujeitos que os frequentam também são diferentes, sendo que cada um opta (ou precisa frequentar) o tipo de ensino médio que mais se aproxima com suas preferências e/ou condições/expectativas de vida. Quem frequenta o ensino médio regular, geralmente, será aquele aluno jovem que na maioria das vezes apenas estuda (não trabalha ainda) e não apresenta um grande desnível idade/série, portanto, não tem um histórico marcante de reprovação. Desse grupo, uma minoria está frequentando EJA (1.309.871 em 2012) ou um número ainda menor, EJA/integrado (35.993 em 2012); mas, um grande desses jovens/adultos está fora da escola, já que, segundo o Censo Escolar citado, da relação dos jovens brasileiros entre 18 e 24 anos, 15% somente estudam, pouco mais de 15% estudam e trabalham, quase 50% apenas trabalham e os 20% restantes nem estudam nem trabalham, o que é deveras preocupante.

A questão que interponho, neste íterim, ao/à(s) leitor/leitadora(s) é a seguinte: se a maioria da juventude, ao melhor, das juventudes, pois é insuficiente o uso do termo no singular pelas profundas diferenças que marcam esses sujeitos nos mais diversos âmbitos, sendo que até a faixa etária deixou de ser um balizador que determina ou não a condição juvenil, está/estão fora da escola, a quem interessa pensar em um ensino médio voltado a maioria de seu público, destinada a uma formação propedêutica? Ao melhor, será que essa nova *práxis* é capaz de atender aos anseios não apenas dos sujeitos que estão nos bancos escolares, mas precipuamente atingir esse grande percentual de jovens que estão fora da escola, auxiliando-os a buscarem na educação formal ensejos de autonomia e emancipação, em prol de uma vida melhor?



Outro tópico que coloco em relevo é que, mesmo diante do aumento do percentual de matrículas no ensino médio no país – segundo o Censo, entre 2001 a 2009, o percentual de matrículas no ensino médio saltou de menos de 20% entre jovens entre 15 e 17 anos, para mais de 50% em 2009 – o número de concluintes continua estabilizado na marca de 1,8 milhão. Hoje, a cada quatro alunos matriculados no ensino médio, um reprova ou não o conclui. E isso é grave e se coloca como um gigantesco desafio para todos os envolvidos com a educação, a começar pelo poder público, passando pelos profissionais da educação (professores, gestores, funcionários), até a família desses sujeitos e eles mesmos, os principais interessados. Acrescento que, apenas lançar mão de medidas facilitando a aprovação desses sujeitos é insuficiente, sem que realmente tenham um bom aproveitamento dos conteúdos e, especialmente que esses conteúdos sejam de significância para a sua profissionalização, para a imersão nas várias culturas, para o seu crescimento integral, segundo os mais diversos interesses pessoais, sempre atendendo ao apelo para o ser-mais.

Em todas as modalidades de ensino médio, o Censo Escolar de 2010 revela que, diferente do que foi outrora no decurso histórico do ensino médio, em que boa parte da oferta do mesmo era feita pela iniciativa privada, atualmente 88,5% - isto é – o predomínio absoluto das matrículas estão concentradas na rede pública de ensino. Esse dado remete à responsabilidade suprema do Estado para com esse nível de ensino, a qual, no meu entendimento, abarca mormente a questão da qualidade, que se traduz em alguns pontos cruciais, tais como investimentos massivos em educação nos seus múltiplos aspectos – já que, na visão de Anísio Teixeira, com a qual plenamente concordo, não se pode fazer educação barata assim como não se pode fazer guerra barata – , investimentos estes realizados em infraestrutura e valorização dos professores, dentre outros aspectos mais.

Conclusões/Considerações Finais

Em face do discorrido, cabem algumas considerações no sentido de se pensar se a nova *práxis* para o ensino médio é realmente uma teoria capaz de transformar a prática, ou seja, de contribuir para com a premência de mudanças substantivas no ensino médio. Por ora, penso que não. Ao menos, não de todo, não por completo, embora, conforme já manifestei, considero a formação humana integral, bem como as sinalizações das últimas políticas voltadas ao ensino médio, em especial as novas diretrizes curriculares nacionais, um avanço se comparado com o que tivemos no passado em se tratando de ensino médio, considero que a antiga dualidade ainda permanece e não vai ser somente essa orientação – a da formação



humana integral – que, sozinha, conseguirá reverter todas as problemáticas apontadas com esse nível de ensino e seus sujeitos jovens/adultos.

De nada adianta um arrojado referencial teórico a inspirar o ensino médio, se os seus sujeitos ainda não têm resolvido uma questão mais elementar, que é a sua relação com o trabalho, se suas vidas, tão cedo, já se resumem ao meio que garante a manutenção da vida. Precisa-se, e com mais urgência ainda, de uma nova *práxis* a iluminar toda a sociedade, não apenas a educação ou o ensino médio, que inspire as cabeças dirigentes a empreender esforços para que esses jovens não tenham que, em tão tenra idade, serem forçados a optar pelo trabalho porque a condição socioeconômica (sua ou de seu grupo familiar) assim o exige. Talvez, antes que uma mudança mais radical de paradigma social, político e econômico possa ser engendrado, o pagamento de um salário que garantisse a esses jovens dar continuidade aos seus estudos em busca de novas possibilidades de se viver nesse mundo fosse um começo. Ou talvez não. Importa, sim, mantermo-nos vigilantes na luta por uma educação melhor para todos, em particular para o ensino médio, foco deste escrito, em que a educação não seja apenas aquela que se teve historicamente, onde alguns poucos buscavam posições de mais privilégio dentro da sociedade; mas sim uma educação que pusesse abaixo os privilégios ou, minimamente, permitisse uma distribuição mais horizontal dos mesmos. Por uma educação e ensino médio não mais voltados à manutenção do *status quo*, mas aberta às mudanças, ao novo, às diferenças, às singularidades, a todos e a cada um. Cabe, enfim, juntos, eu, você e todos aqueles que, de uma forma ou outra estão entrelaçados com a vida desses sujeitos e com a causa educativa, fazermos essa travessia, lutando sem esmorecer diante das adversidades, pois seria muita ingenuidade minha, sua e de todos pensar que em algum momento as classes dominantes fariam algum sacrifício em prol da autêntica educação do povo brasileiro, uma educação para a renovação, para a criação.



REFERÊNCIAS

AZEVEDO, José Clóvis de. REIS, Jonas Tarcísio (Org.). **Reestruturação do Ensino Médio**: pressupostos teóricos e desafios da prática. São Paulo, Fundação Santillana, 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Formação de professores do ensino médio**. Etapa I – Caderno I: **Ensino médio e formação humana integral**. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica; [autores: Carmen Sylvia Vidigal Moraes...et al.]. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.

DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 1. ed. São Paulo: Círculo do Livro, 1981.

KONDER, Leandro. **O futuro da filosofia da práxis**: o pensamento de Marx no século XXI. 2. ed Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a Pedagogia Moderna**. São Paulo. Cortez: Autores Associados, 1991.

MANACORDA, Mario Alighiero. **O princípio educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. 3. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1985.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971-1974.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**: (I - Feuerbach). 10. ed. São Paulo: HUCITEC, 1996.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. 5. ed Rio de Janeiro: EDUERJ, 1994.

WEBER, Max. **A ética protestante e o "espírito" do capitalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.