



Volume 11, jan./dez. 2022
ISSN: 2317-0352

Educação, conformismo e tecnologia: BNCC e princípios educativos

Education, conformism and technology: BNCC and educational principles

Resumo

Os princípios educativos que deveriam nortear a educação científica dos estudantes brasileiros encontram subsídios nas teses de Antonio Gramsci, mormente no que tange às suas concepções sobre conformismo e tecnologia. Apresentamos um contraponto de suas ideias com a Base Nacional Comum Curricular, documento que traça diretrizes sobre a Educação Básica. A partir de uma revisão de literatura crítica, mapeamos um cenário que nos permite vislumbrar uma realidade complexa, repleta de lacunas, questionamentos e incertezas. Deduzimos que as discussões sobre o futuro educacional das novas gerações requerem um ambiente democrático, o qual abarcaria a participação de agentes escolares, comunidade local e setores diversificados da sociedade.

Palavras-chave: Antonio Gramsci. BNCC. Conformismo. Princípios educativos. Tecnologia.

Abstract

Educational principles which should north scientific education of Brazilian students may lay on Antonio Gramsci thesis, moreover on their conceptions about conformism and technology. We present a counterpoint of their ideas with “Base Nacional Comum Curricular”, document which stablish directions about Basic Education. Since a critical literature review, we map a scenery which allows us seeing a complex reality, plenty of holes, questionings, and uncertainties. We deduct discussions about the educational future of the new generation require a democratic environment, which would comprehend the participation of scholar agents, local community, and diversified society sectors.

Keywords: Antonio Gramsci. BNCC. Conformism. Educational principles. Technology.

Luiz Henrique Sampaio Junior

Doutorando em Educação Escolar (FCL/Ar – UNESP);
Mestre em Educação Escolar (FCL/Ar – UNESP).

luiz.sampaio@unesp.br

INTRODUÇÃO

No momento em que se discute uma nova política educacional, implementada a partir da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), faz-se necessário pensar sobre os princípios educativos que poderão nortear a formação educacional e cultural de nossos jovens. Vislumbramos importantes contribuições do pensador Antonio Gramsci, a partir da obra de Manacorda (2019), as quais nos permitem uma reflexão que se situa entre o caráter filosófico e os aspectos cotidianos, que precisam ser levados em conta quando lidamos com a educação.

Para tanto, realizamos uma revisão crítica de literatura que perpassa o pensamento de autores clássicos da Filosofia como Aristóteles (2020), Kant (2019) e Marcuse (1999; 2015), passando por legislações brasileiras pertinentes e finalizando com pesquisadores contemporâneos como Esquinsani e Sobrinho (2020), Fuza e Miranda (2020), Nogueira e Fernandes (2017), Santos *et al.* (2020), Vieira (2019), dentre outros autores que nos auxiliam em nossa reflexão sobre a relevância de se debruçar sobre princípios quando pensamos numa nova legislação como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Posicionar-se criticamente é tarefa deveras difícil, principalmente devido às lacunas desse código legislativo. Isso não nos isenta de analisar a legislação, verificar a sua repercussão e inferir sobre suas consequências e reais impactos. Por exemplo, precisamos pensar sobre o modo como cada instituição escolar deverá lidar com os itinerários formativos, as discussões acerca dos agentes escolares contratados por meio do *notório saber*, os conteúdos abrangidos pela disciplina *Projeto de vida*, a carga-horária do Ensino Médio, entre outras questões.

Compreendemos salutar a apresentação do posicionamento de Gramsci sobre questões como o conformismo e a tecnologia: o primeiro vocábulo se refere à compreensão de que a crítica contumaz ao modelo americano de industrialização serve apenas para atravancar o desenvolvimento social; já a sua noção de tecnologia abarca o entendimento de que novos artefatos contribuem para a configuração de novos modelos de subjetividade. Vale frisar que pensar filosoficamente nos auxilia a compreender os aspectos democráticos e antidemocráticos aos quais estamos submetidos, tendo-se em vista a proposição de Aristóteles (2020): “O ordenamento dos assuntos públicos é obviamente

efetuado através das leis, e o bom ordenamento é efetuado através das boas leis” (p. 271).

Compreendendo que estamos diante de uma realidade em construção, dividimos esse trabalho em quatro seções: 2. *Educação, ética e política: a atuação do jovem Gramsci*, onde apresentamos princípios que se encontravam presentes no início da militância do pensador italiano; 3. *Correspondências e o ideal de uma nova sociedade*, momento em que ressaltamos temas ‘de seu cotidiano’, porém fundamentais para a compreensão de seus ideais; 4. *Reflexões sobre conformismo e tecnologia a partir dos ‘Cadernos’*, seção em que aprofundamos reflexões pertinentes à época em que o autor esteve encarcerado, mas que nos fornecem subsídios para pensar a realidade hodierna; 5. *BNCC, conformismo e tecnologia*, a qual nos permite apresentar a legislação sob o olhar crítico de autores contemporâneos e dos princípios elencados por Antonio Gramsci.

2 EDUCAÇÃO, ÉTICA E POLÍTICA: A ATUAÇÃO DO JOVEM GRAMSCI

Antonio Gramsci participou ativamente da Revolução Russa de 1917. Sua concepção de educação privilegia a construção de uma nova sociedade, qual seja, a socialista. Interessado pelo tema da educação escolar, preserva memórias de sua própria escola, um ambiente autoritário, no qual sentiu-se distante dos professores e pouco acolhido diante de sua frágil saúde, que o obrigou a iniciar as aulas tardiamente. Superando expectativas, finalizou o liceu, iniciou o secundário e demonstrou vocação para a política. Nesse período, debruçou-se sobre a obra de Benedetto Croce, filósofo e historiador marxista, e iniciou uma reflexão sobre os rumos do socialismo, criticando o pensar ‘positivista’ de alguns marxistas (MANACORDA, 2019, p. 21-27). Aproximou-se da luta operária, abandonou a universidade e atuou na imprensa. Concebeu uma cultura popular emancipatória, independente dos ideais burgueses e ajudou a fundar o ‘Clube da Vida Moral’, espaço de difusão político-cultural. Sua proposta de formação humanística implicava a meta de elevar os trabalhadores a uma categoria superior, compreendendo que “o homem é sobretudo espírito, isto é, criação histórica e não natureza” (GRAMSCI *apud* MANACORDA, 2019, p. 29). Essa proposição demonstra a compreensão do ser humano como um ente acima de tudo

histórico, que se constrói numa relação material com o mundo; espírito, para o marxismo, difere da concepção idealista que o traduz como uma entidade etérea e anterior à existência.

Acusado de ‘culturalista’, compreende a formação dos trabalhadores como uma exigência prática, contra o ideal enciclopedista da educação verticalizada, realizada a partir de uma absorção passiva e desinteressada de questões éticas e morais. Reforçou a importância de habituar os indivíduos à pesquisa séria, à leitura disciplinada e metódica e à exposição serena e clara das convicções da classe operária (MANACORDA, 2019, p. 29). Suas proposições guardam semelhança com ideias kantianas, atualizadas a partir de concepções marxistas. “A arte da educação ou pedagogia tem de se tornar [...] judiciosa, se quiser desenvolver a natureza humana de tal modo, que alcance a sua destinação” (KANT, 2019, p. 16). Esse movimento implicava compreender um tipo de humanidade capaz de se emancipar a partir da instrução. Há de se relativizar a expressão ‘natureza humana’, ressaltando que os sujeitos são seres constituídos histórica e socialmente.

O pensador italiano realizou críticas ao ideal burguês de escolarização exclusiva dos filhos da elite, o qual negava ao operário a possibilidade de ascender culturalmente. Em sua juventude, defendeu a escola clássica, compreendida como um ambiente favorecedor da consciência histórica, da formação cívica e da disciplina mental, além da independência dessa instituição do Estado. “Nós, socialistas, devemos ser propugnadores da escola livre, da escola deixada à iniciativa privada e às comunidades. A liberdade na escola somente será possível se a escola for independente do controle do Estado” (GRAMSCI *apud* MANACORDA, 2019, p. 32). Para atingir esse objetivo, caberia aos educadores o tensionamento constante entre os princípios de liberdade e disciplina, uma dialética necessária ao desenvolvimento dos indivíduos.

A preocupação com a cultura extramuros foi um tema constante. Sua passagem por Moscou o influenciou sobremaneira, de tal modo que se embasou na experiência dos soviéticos, considerando a importância das associações livres, da cultura criada pelos próprios operários e da iniciativa cultural negativa (MANACORDA, 2019, p. 43-48). Como herança de sua estadia, figuraram o abandono de concepções idealistas do marxismo, a aproximação com o leninismo e

o enrijecimento de sua crítica negativa. Há uma forte oposição a “tudo quanto vem sendo considerado como objeto normal de ensino segundo a concepção humanística, burguesa, da escola” (GRAMSCI *apud* MANACORDA, 2019, p. 51). Isso implicava a consideração dos elementos do capitalismo que poderiam ser aproveitados, de modo a ‘obrigar’ os intelectuais burgueses a trabalharem para a construção de uma nova realidade e “construir [...] o socialismo com os velhos tijolos capitalistas” (MANACORDA, 2019, p. 52). O que se percebe é uma militância mais voltada para a consolidação de um novo ser humano, porém, para que tal tarefa lograsse êxito seria necessário um giro o retirasse de sua situação de precariedade e de subdesenvolvimento.

Sobre o problema da escola, critica a divisão entre populistas, que possuiriam o encargo das escolas médias e superiores, destinadas aos filhos da elite; e socialistas, os quais sustentariam o ensino profissionalizante, voltado aos filhos da classe proletária. Esse conluio contrariava o ideal de ensino emancipador, sendo premente “uma escola profissional que [fosse] também formativa” (MANACORDA, 2019, p. 52), demonstrando uma preocupação ao mesmo tempo pedagógica e política, concepção também presente em Kant (2019): “Duas invenções dos homens podem ser consideradas como sendo as mais difíceis, a saber a arte de governar e a arte de educar” (KANT, 2019, p. 15).

3 CORRESPONDÊNCIAS E O IDEAL DE UMA NOVA SOCIEDADE

No final da década de vinte do século passado, Antônio Gramsci foi condenado ao degredo pela Organização para a Vigilância e a Repressão do Antifascismo, agência político-policial de Mussolini. No dia 25 de abril de 1937, data de sua soltura pelo Tribunal de Roma, o pensador italiano sofreu um acidente vascular cerebral que o levou a óbito. No cárcere, legou-nos textos importantes tanto para a construção do pensamento marxista quanto para as reflexões pedagógicas; dentre esses estão incluídos as ‘Cartas do cárcere’ (correspondências trocadas com amigos e familiares) e os ‘Cadernos do cárcere’ (nos quais há contribuições para a área educacional). Uma marca importante das cartas e dos cadernos, é sua elaboração criptografada, um modo de se esquivar da vigilância prisional (GIACOMINI, 2017). Há de se destacar que seus ‘Cadernos’ e

‘Cartas’ foram escritos num período e contexto histórico específicos, qual seja, o momento em que se encontrava preso e a revolução russa estava em curso, todavia, optamos por manter a linguagem no presente do indicativo para facilitar a leitura de seus pensamentos.

As ‘Cartas do cárcere’ foram “avaliadas já desde o seu primeiro aparecimento em 1947 como uma obra prima de literatura” (GIACOMINI, 2017, p. 2). Ao se debruçar sobre essas correspondências, Manacorda (2019) delas extrai temas relevantes, como: a diferença educacional entre os filhos da elite e os do proletariado; o tensionamento entre tecnologia e espontaneísmo; a dialética entre espontaneidade e coerção; as escolhas profissionais dos estudantes e sua preparação para o mundo do trabalho; o desenvolvimento integral do ser humano, entre outros.

Partindo de seus conhecimentos sobre a escola soviética e das notícias que lhe chegavam sobre a educação de seus filhos e sobrinhos, Gramsci discutiu o papel elitista da educação italiana, a qual diferenciava a formação dos cidadãos. Insatisfeito com as reformas promovidas por Gentile, tece considerações ‘pessoais’ sobre as melhores maneiras de conduzir o processo educativo das crianças da família, mantendo-se fiel aos princípios educativos de uma escola emancipatória. É evidente sua preocupação com a educação de seus próprios filhos e de seus sobrinhos, legando-nos reflexões fundamentais para o tema da educação em geral.

O autor revelou sua concepção sobre o tema da tecnologia e sua relação com o espontaneísmo. A escola deveria “conciliar o rigor metodológico próprio da fábrica e a abertura mental própria da exigência humanística” (MANACORDA, 2019, p. 75). O hábito da disciplina foi citado inúmeras vezes em suas cartas, sendo uma exigência para a formação de um novo homem, a partir da expansão do pensamento lógico, científico e cultural. A relação com a tecnologia é histórica: o indivíduo se insere na realidade à medida que se conforma. Nesse sentido, Gramsci critica o espontaneísmo em etapas posteriores à primeira infância; a criança deve possuir liberdade para explorar por si a natureza, os objetos e as relações interpessoais, porém, no momento em que adquire relativa autonomia, o mundo do trabalho deve ser introduzido (MANACORDA, 2019).

A dialética espontaneidade-coerção é importante na escolarização. Assim, “os sistemas educativos são eficazes se têm um pouquinho de coerção, inclusive física” (GRAMSCI *apud* MANACORDA, 2019, p. 86). Antes de uma adaptação ao ambiente, o sujeito luta contra esse ambiente, de modo que carece de ser conduzido à realidade histórica e material. “Parece pouca coisa, mas o hábito de ficar sentado à mesa de trabalho de cinco a oito horas por dia é uma coisa importante que se pode fazer adquirir sem grande dificuldade até os 14 anos, mas que depois disso não se consegue mais” (GRAMSCI *apud* MANACORDA, 2019, p. 91). A espontaneidade não é negada, há apenas a ressalva de um conflito real entre naturalidade e autoridade, sendo necessário introduzir o hábito do trabalho metódico para que se possa conviver em sociedade, asserção que conduz à ideia do voluntarismo e de sua importância no desenvolvimento das faculdades humanas superiores. “Voluntarioso [...] é aquele que tem prazer no querer. A isto pertence moderação do afecto” (KANT, 2019, p. 66).

Quando Gramsci se corresponde com familiares e amigos tem em vista um tipo de organização industrializada; o tema da tecnologia se faz presente. Em cartas à sua esposa, mostra interesse pelo brinquedo *Meccano*, o qual permitia que se construíssem objetos a partir de pequenas peças de madeira. Seu filho possuía esse jogo, sendo essa brincadeira uma oportunidade para discutir o modo como as crianças podem ser introduzidas ao universo do trabalho. É possível verificar, também, uma preocupação com as escolhas profissionais, por exemplo, em cartas à sua cunhada Tânia sobre sua sobrinha. A noção de luta entre ‘natureza’ e ‘socialização’ estava presente, concluindo-se que caberia ao educador imprimir “liberdade e permitir escolhas espontâneas, por um lado, e obrigar a hábitos corretos de vida e ao conformismo aos costumes, por outro” (MANACORDA, 2019, p. 98).

Tendo em vista que o homem é uma criação histórica, o autor das cartas ressaltava a importância da formação integral. Desse modo, deve-se compreender o vocábulo ‘conformismo’ como “desenvolvimento total e não [...] condicionamento por meio de escolhas prematuras” (MANACORDA, 2019, p. 108). O ideal de uma nova sociedade exigiria “uma cultura sólida e realista, com o objetivo [...] da formação de homens sóbrios, capazes de construir a vida coletiva ‘com o máximo de economia e de rendimento’” (MANACORDA, 2019, p. 120).

4 REFLEXÕES SOBRE CONFORMISMO E TECNOLOGIA A PARTIR DOS ‘CADERNOS’

Durante o período em que esteve preso, o filósofo sardo escreveu, além das cartas, vinte e nove cadernos, os quais ficaram consagrados como ‘Cadernos do cárcere’. Costuma-se dividi-los por dois períodos principais: os escritos entre 1929 e 1932, catalogados como ‘miscelâneas’, e aqueles escritos entre 1932 e 1935, conhecidos como ‘especiais’ (MANACORDA, 2019, p. 125). Daremos ênfase aos últimos, de modo a compreendermos melhor a relação entre a educação e os temas do espontaneísmo e do autoritarismo, da validade de uma cultura científico-técnica e da organização escolar. O autor denomina suas concepções sob o desígnio de Filosofia da *práxis*. A “adoção deste ‘novo’ termo foi estimulada tanto pelo combate de Gramsci ao marxismo vulgar, mecanicista, como também foi um meio que o nosso autor encontrou para escrever de modo prudente” (OLIVEIRA, 2008, p. 45). Necessário destacar que o escritor se encontrava isolado em suas reflexões, obtendo notícias esporádicas e controladas a partir de correspondências, desse modo a “angústia gramsciana sentida na prisão se manifesta na incompletude essencial dos *Quaderni del cárcere* [Cadernos do cárcere], assim, sua completude é alcançada no exterior do texto” (OLIVEIRA, 2018, p. 202), ou seja, é possível vislumbrarmos coerência e coesão a partir de seus leitores póstumos.

Refletindo sobre a educação dos cidadãos, um dos problemas apresentados diz respeito à “ausência de influência da universidade na vida cultural” (MANACORDA, 2019, p. 130). Essa crítica se refere à educação italiana, que separava a formação dos indivíduos em graus diferenciados, reservando aos filhos da elite uma educação superior descompromissada, relegando aos filhos dos trabalhadores uma educação meramente técnica e voltada a atividades laborais. Tal organização distanciava os intelectuais do povo, dificultando o acesso àquilo que era produzido dentro dos ambientes universitários. Contudo, a cultura não deve se restringir ao que é produzido pelos intelectuais tradicionais. “Também o intelectual é um ‘profissional’, que possui ‘máquinas’ especializadas e seu

‘tirocínio profissional’, que possui seu próprio ‘sistema Taylor’ (GRAMSCI *apud* MANACORDA, 2019, p. 133).

A menção do autor ao sistema fabril conhecido como ‘taylorismo’ (bem como sua referência ao ‘fordismo’) é uma constante e possui relação com a ideia de conformismo. Essa temática ficou conhecida como ‘americanismo’ e foi criticada por diversos autores. Manacorda (2019) ressalta que os escritos de Gramsci passavam por censura no presídio, de modo que parece conveniente compreendermos que “americanismo [...] significa soviétismo (ou socialismo)” (p. 303). Ademais, a crítica à ideia de conformismo requer ponderação, podendo-se inferir que para o pensador sardo “conformismo significa socialidade” (p. 303), assim, embora tenha sido necessário criticar as condições degradantes dos operários, dever-se-ia levar em consideração que a categoria trabalho é essencial na Filosofia da *práxis*.

É possível vislumbrarmos uma postura diferente de Gramsci, em seus cadernos, com relação ao jovem militante que apregoava o fim da mecanização do trabalhador. O tema do industrialismo é basal em sua reflexão, influenciado por sua experiência na União Soviética e por seu contato com Lênin. Tal posicionamento possui implicações educacionais evidentes. “Na realidade toda geração educa a nova geração, isto é, forma-a; e a educação é uma luta contra os instintos ligados às funções biológicas elementares, uma luta contra a natureza” (GRAMSCI *apud* MANACORDA, 2019, p. 145). A compreensão do conformismo, como um tipo de acomodação (não passiva) à realidade industrial é vista como um modo de extinguir os resquícios de uma cultura atrasada e inserir os sujeitos a uma nova ordem de coisas. Gramsci critica o aspecto folclórico presente nas relações cotidianas, mencionando a necessidade de uma melhor formação que assegurasse aos cidadãos acesso às descobertas da ciência, às reflexões filosóficas da academia e às artes.

Americanismo implica a racionalização do pensamento e a aquisição dessa estrutura mental deveria ocorrer no ambiente escolar. O princípio latente nessa constatação consiste no fato de que a Itália, na época do autor dos cadernos, apresentava um grande atraso científico e tecnológico e seriam necessários esforços para que se pudessem, primeiramente, atingir o estágio capitalista para, em seguida, superá-lo. De acordo com Manacorda (2019), Gramsci menciona uma

escola pós-revolucionária, a qual “servirá para as gerações jovens” (p. 143), ou seja, para indivíduos que já nasceram num universo tecnológico. Já “a geração mais velha tem necessidade de ‘outros caminhos’ para atingir uma formação que a ponha à altura das novas tarefas produtivas e sociais” (p. 143).

A cautela carcerária não permitiu que o preso político mencionasse explicitamente o modelo escolar que povoava suas reflexões, contudo, Manacorda (2019) nos ajuda a vislumbrar que seus escritos fazem referência à escola soviética, “uma escola, pelo menos nos princípios, única, de trabalho intelectual e manual, segundo as indicações de Marx e sua retomada por Lênin” (p. 148). O pano de fundo de sua crítica se volta à Reforma Gentile e à elitização do ensino que separava de forma premente o que deveria ser ensinado aos filhos da burguesia e o que precisaria ser passado ao restante da população.

Gramsci concebia uma escola na qual o trabalho físico e o intelectual fossem matérias essenciais para o desenvolvimento. Destarte, os “motivos da coerção, da coação, do conformismo, da luta, da competição, do choque, do ‘pedantismo’, da pressão, da imposição” (MANACORDA, 2019, p. 155), fazem-se presentes. Opõe-se ao libertarismo e ao espontaneísmo, cuja licenciosidade, autodidatismo e romantismo, atravancavam o surgimento do homem novo e desfavoreciam o advento de uma sociedade industrialmente avançada. Há mal-entendidos sobre sua defesa da coerção, todavia, deve-se compreendê-la à luz de um mundo onde a liberdade sobrepunha as obrigações impostas arbitrariamente. “O que se deve recusar não é, portanto, a coerção como vitória sobre os instintos animais, mas tão-somente a coerção enquanto imposição brutal do exterior” (MANACORDA, 2019, p. 156).

Requerer-se-ia um ambiente escolar no qual a modernidade tecnológica e a austeridade pedagógica se chocassem dialeticamente, de tal modo que haveria um novo tipo de coerção, exercida por uma única classe: o proletariado. O pensador compreende que a “classe burguesa coloca-se a si mesma como um organismo em contínuo movimento, capaz de absorver toda a sociedade, assimilando-a a seu nível cultural e econômico” (GRAMSCI *apud* MANACORDA, 2019, p. 244). Esse estrato social não possui, em si, a possibilidade de autotranscendência, ou seja, “a burguesia retrocede tão logo se revele incapaz de converter todos em burgueses [...] sem destruir a si própria” (MANACORDA,

2019, p. 245), trocando em miúdos, se todos os indivíduos se tornassem burgueses haveria um colapso no mundo do trabalho, visto que a essência da atuação do burguês consiste na exploração. No tocante à classe operária isso não ocorreria, visto que essa “não tem necessidade de manter diferentes classes para explorar e de perpetuar a distinção entre dominantes e dominados” (MANACORDA, 2019, p. 245).

Embora tenha se debruçado sobre o americanismo, Antonio Gramsci combateu a obsessão pelas ciências. Um primeiro ponto consiste em entender as ciências como inextricavelmente vinculadas à política, portanto, o trabalho dos cientistas está voltado à retroalimentação do modo de produção capitalista. Um segundo aspecto, não dissociado do primeiro, refere-se à ideologia que perpetua a noção de natureza humana, obscurecendo a compreensão de que os indivíduos são construções históricas. Uma terceira constatação nos faz refletir sobre a derrocada do projeto iluminista, cuja ênfase na ideia de que a razão seria suficiente para livrar o ser humano de sua imaturidade moral e intelectual não se mostrou eficaz.

O pensador enfatiza a necessidade de ‘instrução’ de todos os setores da sociedade, o que deve ser realizado por instâncias culturais, por órgãos da imprensa e pela escola. Apoiase na experiência soviética, onde o ensino é obrigatório e gratuito para todos os jovens até dezesseis anos, sem distinção de gênero, compreendendo haver uma “estreita ligação entre o ensino e o trabalho socialmente produtivo” (GRAMSCI *apud* MANACORDA, 2019, p. 163). Preconiza uma escola interessada, onde os alunos deveriam ter contato com a realidade do mundo do trabalho, além das matérias propedêuticas, dela saindo com uma formação técnico-profissional. Critica o intelectualismo desinteressado e o manualismo profissional: todos os estudantes deveriam ingressar na vida adulta de forma plena, enriquecidos em sua intelectualidade e aptos a atuar no mercado de trabalho.

Para o autor dos cadernos “não existe trabalho puramente físico” (GRAMSCI *apud* MANACORDA, 2019, p. 165), desse modo, assim como a burguesia forma intelectuais, o proletariado também o faz. Gramsci agrupou essas duas categorias distintas naquilo que denominou ‘intelectuais orgânicos’, ressaltando o fato de que cada qual defende os interesses de sua classe.

Didaticamente, separou os ‘intelectuais orgânicos’ dos ‘intelectuais tradicionais’, esses últimos compreendidos como pessoas com uma formação esmerada na filosofia, na cultura, nas artes e nas ciências. De qualquer modo, vale enfatizar a tese gramsciana de que “todos os homens são intelectuais” (MANACORDA, 2019, p. 164).

O projeto da ‘escola unitária’ deveria levar em consideração tais proposições, sendo necessário aos alunos o aprendizado ‘dogmático’ do marxismo, porém de modo ‘relativo’. O estudante que adentrasse à escola aos “seis anos poderia aos quinze ou dezesseis ter cursado toda a escola unitária” (GRAMSCI *apud* MANACORDA, 2019, p. 173). A maior preocupação de Gramsci relaciona-se ao liceu, ou seja, à educação básica, o qual “deve ser considerado a fase transitória mais importante para a formação daquela autodisciplina intelectual e daquela autonomia moral que são os ‘valores fundamentais do humanismo” (MANACORDA, 2019, p. 175).

Nos ‘Cadernos do cárcere’ existem, também, reflexões sobre a ‘infraestrutura’. Assim, Gramsci dialoga com Trotski quanto ao mundo do trabalho. O filósofo russo defende o ideal de uma industrialização forçada. “Gramsci está de acordo com Trotski quanto a considerar válida essa exigência, mas critica os excessos, a não racionalidade das intervenções, a coerção externa, o bonapartismo” (MANACORDA, 2019, p. 180). Os excessos da experiência russa, os quais poderiam ser classificados como ‘fordismo soviético’, tendiam à mecanização e à reificação dos trabalhadores, e o pensador italiano estava atento a essas condições. Seu movimento crítico utiliza como saída o elogio de determinadas práticas do americanismo, “como filosofia da ação, criador do futuro, elaborador de novos tipos humanos e de cultura” (MANACORDA, 2019, p. 181). A exposição do brinquedo *Meccano* não é casual. Gramsci está atento à ‘superestrutura’ e aos hábitos das crianças. Desse modo, expõe contradições. Sobre os industriais americanos, considera que possivelmente não possuem uma real preocupação com o bem-estar dos operários, mas “têm em vista tão somente manter, fora do trabalho, ‘um certo equilíbrio psicofísico que impeça o colapso do trabalhador, espremido pelo novo método de produção” (MANACORDA, 2019, p. 182).

No tocante aos métodos e práticas escolares, “Gramsci objeta que a escola tradicional era oligárquica não pelo seu método de ensino, nem pela sua tendência a formar homens superiores, mas porque estava reservada apenas a uma elite de futuros dirigentes, a um determinado estrato social” (MANACORDA, 2019, p. 192). Destarte, menciona a importância da universalização do acesso à educação. Uma das passagens pouco compreendida de seus escritos diz respeito à defesa do ensino do latim. Segundo as palavras do autor: “estuda-se o latim para habituar os rapazes a estudar, a analisar um corpo histórico que se pode tratar como um cadáver, mas que continuamente volta à vida” (GRAMSCI *apud* MANACORDA, 2019, p. 191). Deve-se relativizar essa proposição; Gramsci não estaria defendendo a volta do ensino da língua latina, porém, enfatizando a importância da disciplina nos estudos, na forma de um epitáfio. “Pode-se substituir o latim e o grego, fazendo-o de forma útil” (GRAMSCI *apud* MANACORDA, 2019, p. 192).

O pensador é cauteloso quanto às disposições de uma educação humanista, desincumbindo-se da tarefa de mencionar quais seriam as disciplinas a constar no currículo. Segundo Manacorda (2019), faz-se mister “dispor didaticamente as novas matérias, de modo a obter resultados formativos equivalentes, excluindo sempre, da primeira fase escolar, pré-profissional, todo ensino interessado, que tenha objetivos práticos imediatos” (p. 192). Dessa maneira, deveria ser reservada à primeira infância uma modalidade de ensino espontânea, voltada às experiências concretas de contato empírico com os objetos e com a natureza. A partir da puberdade, dever-se-ia conformar os estudantes à realidade dos adultos.

No que tange ao ambiente escolar, Gramsci utiliza a expressão ‘corpo docente’: essa concepção indica a ideia de conjunto social, cuja tarefa de pensar a formação dos alunos implicaria integração, evitando-se a fragmentação entre as matérias, o individualismo, a crença na genialidade e na espontaneidade. A partir dessa constatação, “o nexa instrução-educação é representado pelo trabalho vivo do professor” (MANACORDA, 2019, p. 188), conferindo à escola o caráter de aceleração dos processos de desenvolvimento, de disciplinamento e de troca de experiências. A noção de ‘trabalho vivo do professor’ deve ser enfatizada, de modo a compreendermos a centralidade da figura do professor como o agente responsável não apenas pela instrução, mas também pela formação dos

indivíduos. Em contrapartida, a compreensão de uma ‘escola fácil’, voltada exclusivamente a competências e a atividades alheias ao processo educativo, deveria ser evitada. Há ressonâncias desse pensamento no excerto de Pucci *et al.* (2003):

A experiência formativa, resultante de um tempo de maturação, sem pressa, que exige recolhimento, silêncio, afinidade eletiva com as pessoas e com os objetos, empobrece-se paulatinamente pelo seu anacronismo, por não produzir coisas úteis para a formação e para o mercado (p. 12-13).

O filósofo sardo utilizou a expressão latina *itinerarium mentis*, de modo a abarcar a relação dialética entre infraestrutura e superestrutura. “O objetivo desse *itinerarium mentis* é a formação de um novo tipo de homem, de um intelectual que seja especialista e, ao mesmo tempo, dirigente” (MANACORDA, 2019, p. 198). Pressupõe, assim, uma escola na qual as atividades práticas vão se tornando cada vez mais complexas e as atividades teóricas cada vez mais práticas. Enxerga o trabalho como mediação entre as matérias ministradas, capaz de recompor a unidade do pensamento, tendo como pano de fundo a tecnologia. O tema da racionalidade instrumental está presente a partir de um “novo humanismo, como consciência da história da humanidade [e] como história do progressivo domínio científico-técnico do homem sobre a natureza” (MANACORDA, 2019, p. 199). Há uma confluência com as ideias do filósofo da Escola de Frankfurt Herbert Marcuse no que tange à maneira como a sociedade industrial tende a se organizar. “O que está errado é o modo como os homens têm organizado seu trabalho social” (MARCUSE, 2015, p. 153); o modo como a escola é sistematizada relaciona-se diretamente com o ambiente produtivo. Num tipo de escola em que as contradições do capitalismo já houvessem sido superadas, deparar-nos-íamos com indivíduos portadores de uma subjetividade menos alienada. Tal é a aposta de Gramsci. “O *itinerarium mentis* torna-se mais preciso, passa de uma concepção ‘por saltos’ (trabalho-técnica-ciência-história) a uma concepção em que o motivo científico-técnico e o motivo historicista se unificam na ‘história da ciência e da técnica’” (MANACORDA, 2019, p. 199).

Ao mencionar o americanismo, longe de exaltar essa concepção como uma meta que deveria ser seguida à risca, reservou-se à crítica objetiva do sistema capitalista. Sua atenção estava voltada não apenas ao modelo americano, mas, principalmente, ao possível diálogo entre esse e o modelo soviético. Sob esse

prisma, contraria a argumentação de pensadores marxistas românticos, os quais consideravam qualquer tentativa de industrialização como funestas. “O antiamericanismo é antes cômico que estúpido” (GRAMSCI *apud* MANACORDA, 2019, p. 218). O estilo sarcástico de Gramsci denota uma compreensão concreta da realidade. Ao criticar posturas que ignoravam o momento histórico e social, retoma a temática do conformismo e de sua relevância para a construção de uma sociedade onde um ‘homem novo’ pudesse se constituir. “Cômico, portanto, é o ‘anticonformismo’ [...], do mesmo modo que o antiamericanismo” (MANACORDA, 2019, p. 221).

5 BNCC, CONFORMISMO E TECNOLOGIA

Quase um século após as contribuições de Antonio Gramsci em seus cadernos e cartas, o Estado brasileiro se debruça sob um novo ordenamento educacional, materializado sob um documento extenso e heterogêneo denominado Base Nacional Comum Curricular, a famosa BNCC. Nosso intuito nessa seção consiste em apresentá-lo brevemente, elencar críticas e, por fim, tecer considerações que aproximam ou distanciam esse ‘novo movimento’ das ideias gramscianas.

Uma breve visualização da BNCC nos permite vislumbrar um registro de quase seiscentas páginas que norteiam os fundamentos da Educação Básica brasileira do Ensino Infantil ao Ensino Médio. Sublinharemos essa última etapa, a qual é motivo das maiores controvérsias entre os críticos. Segundo Santos *et al.* (2020), a BNCC foi homologada em 2018, todavia a discussão sobre a reforma do Ensino Médio foi iniciada no governo de Michel Temer a partir da medida provisória 746/2016, alterando diversos artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os quais foram incorporados à Lei 13.415/2017. Uma das alterações mais significativas diz respeito ao artigo 36 da LDB; a nova redação menciona o seguinte:

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino (BRASIL, 1996).

A redação explicita uma tentativa de unificação nacional do currículo das escolas do Ensino Médio, inserindo a noção dos itinerários formativos, os quais implicam uma reorganização dos institutos de ensino na oferta de disciplinas relevantes a cada contexto, tendo-se em vista a sua realidade local. Um dos grandes palcos de contenda refere-se aos conteúdos mínimos que devem ser ministrados. Em seus escritos do cárcere, Gramsci não elenca “as matérias que deverão constituir o novo princípio educativo” (MANACORDA, 2019, p. 200), contudo explicita sua crítica ao espontaneísmo. De algum modo, embora num contexto diferente, grande parte das críticas a esse documento se situam nessa esfera.

Retomando o artigo 205 da Constituição, Esquinsani e Sobrinho (2020) afirmam que “a BNCC e seus correlatos deixam de buscar alcançar o pleno desenvolvimento da pessoa humana, seu preparo para a cidadania e sua preparação para o mundo do trabalho” (p. 156). O documento indica uma preocupação de inserir os jovens, principalmente oriundos de classes sociais menos favorecidas, a um mercado de trabalho tecnificado, ignorando-se a concepção de uma formação cultural ampla que pudesse encaminhá-los a estágios mais elevados de socialidade. Um dos subprodutos consistiria na drástica separação entre o trabalho manual e o intelectual, reforçando-se o abismo mencionado por Gramsci *apud* Manacorda (2019) quando ocorre uma educação intelectualmente desinteressada; para o autor essa divisão não deveria ocorrer pois, sob a ótica do conformismo, “o trabalho manual é acompanhado pelo trabalho intelectual” (p. 208).

O aspecto tecnológico precisa ser considerado nessa equação. Marcuse (1999) nos alerta sobre os riscos da razão numa sociedade em que prevalecem os ideais de eficiência, eficácia e conveniência. Nesse contexto, o comportamento racional se liga à factualidade, garantindo uma razoável submissão dos sujeitos e, assim, sua adaptação ao *status quo*. “Em virtude de sua subordinação a padrões externos, a verdade tecnológica entra em flagrante contradição com a forma pela qual a sociedade individualista estabeleceu seus valores supremos” (p. 84). Nesse contexto, a dicotomia existente entre sujeitos e sociedade priva os primeiros de sua busca pela autonomia e padroniza os costumes em esfera global, visando ao controle, à administração e à adaptação, travestidos sob a forma de liberdade

individual. Destarte, afirmar que “todo indivíduo possui certos direitos inalienáveis é uma afirmação crítica, mas frequentemente foi interpretada em favor da eficiência e da concentração de poder” (p. 85). A tecnologia deve ser compreendida como uma instância que subjaz todas as relações do homem, tanto com a natureza quanto com a sociedade, com a economia e com a política. Constata-se que, na BNCC, a noção de tecnologia se apresenta de modo heterogêneo e, muitas vezes, impregnada de valores ideológicos que a consideram *per se* um elemento de salvação (ESQUINSANI; SOBRINHO, 2020; FUZA; MIRANDA, 2020; SANTOS *et al.*, 2020).

Refletir sobre a tarefa educacional na contemporaneidade exige compreender a complexidade que engloba o universo técnico. Nesse sentido, faz-se mister pensar na “mediação entre conformismo e individualismo” (MANACORDA, 2019, p. 254-255). Se, por um lado, a realidade concreta nos impõe padrões de comportamento que tendem a formar indivíduos unidimensionais, ou, pessoas cuja existência se confunde com a função de meros consumidores, por outro, as possibilidades de transcendência coexistem num mundo tecnológico que mal começou a ser explorado. Assim, uma proposta de reforma educacional que visa à organização da educação básica brasileira carece de debates contínuos, todavia há de se destacar “o momento atual como um marco, impactando currículos, escolas, livros didáticos, exames nacionais etc.” (FUZA; MIRANDA, 2020, p. 3).

Considera-se importante entender a mediação de novas linguagens dentro do ambiente escolar “como aquelas difundidas nos meios digitais [...]. Tão logo, é preciso um professor que saiba compreender, ensinar e construir conhecimento, valendo-se dessas diversas linguagens” (FUZA; MIRANDA, 2020, p. 6). Necessário se faz sublinhar a expressão ‘diversas linguagens’, abarcando a noção de um ensino capaz de transitar entre novos meios digitais como computadores, *smartphones*, *tablets* e outros *gadgets* que permitem o acesso à rede mundial de informações, porém, sem perder de vista recursos como o livro, a escrita, a aula expositiva e o espaço de debate. O apreço pela autonomia dos docentes na composição de suas aulas, ou seja, pelos recursos didáticos por eles escolhidos deve ser considerado como etapa molecular fundamental, visto que se torna dificultoso o ato de educar que não leve em consideração as relações humanas.

O risco de se pensar a tecnologia como entidade apartada das relações sociais resvala sobre ideias equivocadas de salvacionismo ou, ao contrário, de demonização dos novos aparatos que já fazem parte do cotidiano das pessoas. “Assim, não é suficiente que haja um documento normativo postulando a introdução de tecnologias digitais no ensino para melhorá-lo automaticamente” (FUZA; MIRANDA, 2020, p. 18). Tal situação nos faz considerar a necessidade de novos debates, preferencialmente, envolvendo de modo democrático os agentes escolares, a comunidade local e a sociedade. No caso específico do Ensino Médio, há de se atentar à inserção dos jovens no universo laboral, o qual tem se complexificado. Deve-se pensar em “uma nova situação de relações entre vida e cultura, entre trabalho intelectual e trabalho industrial” (GRAMSCI *apud* MANACORDA, 2019, p. 256). É necessário conceber a cultura amplamente, levando-se em conta a configuração de um mundo industrializado e tecnológico, porém, “é preciso cuidar da hipervalorização de gêneros da cultura digital, ainda que essa seja uma realidade à qual a escola não pode se furtar” (FUZA; MIRANDA, 2020, p. 22).

Retomando as ideias de Antonio Gramsci, Manacorda (2019) afirma que “o conformismo é algo que sempre existiu” (p. 255), no sentido de que toda mudança estrutural da sociedade implica contradições e conseqüentemente reajustes à nova realidade apresentada; para tanto, retoma o “critério do ‘máximo utilitarismo’” (p. 255), porém, não o ‘utilitarismo’ em seu sentido pejorativo, ou seja, que desconsidera os aspectos humanistas, mas aquele que compreende o florescimento de uma nova cultura e de uma nova sociedade. Sob esse aspecto, ainda é cedo para se afirmar quais serão os caminhos da educação brasileira nos próximos anos, contudo, “o efeito cascata da BNCC sobre o ensino e a formação docente é um fato” (FUZA; MIRANDA, 2020, p. 23). Resta saber o quanto essa legislação impactará nas rotinas escolares, lembrando-se de que, mais do que esforços legislativos, requerer-se-á um empenho por parte do Estado brasileiro para que as medidas não se tornem ‘letra morta’, ademais, necessitar-se-á uma postura democrática para que as lacunas desse documento sejam preenchidas de modo coerente e participativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Debruçar-se sobre princípios educativos é uma árdua tarefa que denota um movimento de resistência a um sistema dominado por interesses alheios à formação dos cidadãos. Destarte, a crítica irrefletida ao conformismo mostra-se anacrônica, “trata-se hoje da luta entre ‘dois conformismos’, isto é, de uma luta pela hegemonia, de uma crise da sociedade civil” (GRAMSCI *apud* MANACORDA, 2019, p. 221). A ideia de hegemonia se refere à luta de classes, todavia, em tempos de esvaziamento das utopias, deparamo-nos com sujeitos unidimensionais, cujo controle, vigilância e administração por uma tecnologia pervasiva reduz sua esfera existencial (MARCUSE, 2015). “Conformismo significa, por outro lado, nada mais do que ‘socialidade’, mas agrada utilizar precisamente a palavra ‘conformismo’, para chocar os imbecis” (GRAMSCI *apud* MANACORDA, 2019, p. 274). A acidez de Gramsci, somada à insistência no sufixo ‘ismo’ diante de adversários românticos, indica não um apoio irrestrito e incondicional aos modelos ‘fordistas’ e ‘tayloristas’ da sociedade americana, mas a compreensão de que nessa nação ocorreram avanços.

A utilização de metáforas abarca a “compreensão de que a linguagem é histórica e que é um elemento da hegemonia de classe, resultado das relações entre as classes e a institucionalização de determinadas práticas sociais” (NOGUEIRA; FERNANDES, 2017, p. 174). Desse modo, uma leitura mais acurada de clássicos como Marx e Lênin, à luz da experiência viva, como a que foi realizada por Antonio Gramsci, fornece-nos subsídios para pensarmos que educação pretendemos legar ao homem novo e à nova sociedade. A despeito de todas as ressalvas, “uma das contribuições fundamentais da linguística histórica para a política e o marxismo consiste em ajudar a entender mais a fundo que todas as ideias são, ao mesmo tempo, linguagem” (LACORTE, 2014, p. 65). Assim, as ideias-linguagens contidas nos escritos do filósofo italiano permitem, ao menos, um tensionamento entre a cronicidade de um mundo concreto e o ideal de um ser humano emancipado. Para tanto, faz-se necessário educar uma “geração que saiba construir a sua vida e a vida coletiva de modo sóbrio, com um máximo de economia nos esforços e o máximo rendimento” (GRAMSCI *apud* MANACORDA, 2019, p. 223).

Esse tipo de mudança culmina nos conceitos de coerção e disciplina, compreendidas como hegemonia e não como imposições externas ou arbitrárias. Na prática política, entretanto, vislumbram-se por toda parte movimentos que propagam reformas educacionais verticalizadas, revoluções não-revolucionárias, as quais se passam “dentro dos ‘limites legais’ e consiste[m] em pequenas e lentas mudanças” (VIEIRA, 2019, p. 38). De certo modo, esse foi o contexto de organização da Base Nacional Comum Curricular, documento resultante de discussões de gabinete, com escassas discussões que envolvessem, de fato, a sociedade brasileira. Isso posto, inúmeras têm sido as críticas, como as encontradas em Esquinsani e Sobrinho (2020), Fuza e Miranda (2020) e Santos *et al.* (2020). De modo geral, os autores reconhecem alguns avanços na citada legislação, por exemplo, no tocante aos itinerários formativos, os quais permitiriam maior autonomia na escolha de tópicos especiais a serem ministrados aos discentes. Contudo há dúvidas com relação ao papel das novas tecnologias e, principalmente, quanto às diretrizes da educação técnica e profissional do Ensino Médio. Também há questionamentos sobre os conteúdos mínimos a serem lecionados, a partir dessa iniciativa que, em princípio, parece pretender uma unificação da Educação Básica em nosso país. O fato é que essa é uma matéria em construção, sendo relevante aos agentes escolares, em todas as esferas, voltarem suas atenções aos princípios educativos, de modo a se posicionarem criticamente diante dos desafios de um mundo cada vez mais diversificado e tecnológico.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômacos*. Tradução de Mário da Gama Kury. São Paulo: Madamu, 2020.

BRASIL. *Lei n.º 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: ago. 2021.

BRASIL. *Resolução n.º 4*, de 17 de dezembro de 2018. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP n.º 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP n.º 15/2017. Brasília, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: jul. 2021.

ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira; SOBRINHO, Sidnei Cruz. O retrocesso da reforma do Ensino Médio, a BNCC, o neoliberalismo educacional e a marginalização dos Institutos Federais – IFs. *Inter-Ação*, Goiânia, v. 45, n. 1, p. 151-168, jan./abr., 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/61630>. Acesso em: 15 abr. 2022.

FUZA, Ângela Francine; MIRANDA, Flávia Danielle Sordi Silva. Tecnologias digitais, letramentos e gêneros discursivos nas diferentes áreas da BNCC: reflexos nos anos finais do ensino fundamental e na formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 25, p. 1-26, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/GMqzC6cnRZjBLdZg5SkckVy/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 abr. 2022.

GIACOMINI, Ruggero. Por que e como Gramsci foi assassinado pelo fascismo. *Geosul*, Florianópolis, v. 32, n. 65, p. 1-11, set./dez., 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/geosul/article/view/2177-5230.2017v32n65p1>. Acesso em: 15 abr. 2022.

KANT, Immanuel. *Sobre a pedagogia*. Lisboa: Edições 70, 2019.

LACORTE, Rocco. Sobre alguns aspectos da “tradutibilidade” nos Cadernos do cárcere de Antonio Gramsci e algumas das suas implicações. *Educação e Filosofia*, Uberlândia, v. 28, n. 55, p. 59-98, jan./jun., 2014. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/24962>. Acesso em: 15 abr. 2022.

MANACARODA, Mario Alighiero. *O princípio educativo em Gramsci: americanismo e conformismo*. Tradução de Willian Laços. Campinas: Alínea, 2019.

MARCUSE, Herbert. *O homem unidimensional: estudos da ideologia da sociedade industrial avançada*. São Paulo: EDIPRO, 2015.

MARCUSE, Herbert. *Tecnologia, guerra e fascismo*. São Paulo: UNESP, 1999.

NOGUEIRA, Luciana; FERNANDES, Renato César Ferreira. Linguagem e metáfora nos Cadernos do cárcere de Antonio Gramsci. *Entremeios: revista de estudos do discurso*, Cidade, v. 14, p. 167-181, jan./jun., 2017. Disponível em: https://www.academia.edu/53668203/Linguagem_e_Met%C3%A1fora_Nos_Cadernos_Do_C%C3%A1rcere_De_Antonio_Gramsci. Acesso em: 15 abr. 2022.

OLIVEIRA, Marcus Vinícius Furtado da Silva. *A arquitetura fractal de Antonio Gramsci: história e política nos “Cadernos do cárcere”*. 2018, 287f. Tese (doutorado em História) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/167566>. Acesso em: 15 abr. 2022.

OLIVEIRA, Tatiana Fonseca. *A filosofia da práxis nos Cadernos do cárcere*. 2008, 198 f. Tese (doutorado em Sociologia) – Universidade Estadual de Campinas, São Paulo. Disponível em: <https://www.ifch.unicamp.br/ifch/filosofia-praxis-cadernos-carcere>. Acesso em: 15 abr. 2022.

PUCCI, Bruno; LASTÓRIA, Luiz Antônio Calmon Nabuco; COSTA, Belarmino Cesar Guimarães. *Tecnologia, cultura e formação... ainda Auschwitz*. São Paulo: Cortez, 2003.

SANTOS, Dinélise Sousa; CAVALCANTE, Rivadavia Porto; MALDANER, Jair José; PEREIRA FILHO, Albano Dias. O lugar da educação profissional e tecnológica na reforma do Ensino Médio em contexto brasileiro: da lei nº 13.145/2017 à BNCC. *Revista brasileira da educação profissional e tecnológica*. RN, v. 2, p. 1-14, 2020. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/9488/pdf>. Acesso em: 15 abr. 2022.

VIEIRA, Lucas Moura. *O conceito de revolução passiva nos Cadernos do cárcere de Antonio Gramsci*. 2019, 91 f. Dissertação (mestrado em Filosofia) – Universidade de Brasília, DF. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/38433/1/2019_LucasMouraVieira.pdf. Acesso em: 15 abr. 2022.

Recebido em: 13 de ago. 2021

Aceito em: 12 de jun. 2022