

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 6 - 2010

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

TRABALHO E EDUCAÇÃO EM MARX E GRAMSCI

Ailton Pereira Morila¹

Regina Célia Mendes Senatore²

Resumo

O objetivo deste artigo é analisar as propostas de educação em Marx e em Gramsci e principalmente suas relações com o trabalho. A concepção de trabalho, sua divisão e alienação é pilar para Marx e também o é para Gramsci que toma o trabalho como princípio educativo. Ambas as propostas partem, portanto do mesmo princípio filosófico. A diferença entre elas advém do contexto histórico e da superação da teoria marxista promovida por Gramsci.

Palavras-chave: Marx e Gramsci, Educação, Trabalho.

Abstract

The objective of this article is to analyze the proposals of education in Marx and Gramsci and mainly its relations with the work. The conception of work, its division and alienation is base for Marx and also it is for Gramsci that takes the work as educative principle. Both the proposals leave, therefore of the same philosophical principle. The difference between them happens of the historical context and the overcoming of the marxist theory promoted by Gramsci.

Key-words: Marx and Gramsci, Education, Work.

A concepção de trabalho é um dos pilares da obra de Marx. É a partir do trabalho que se define a concepção materialista de história. É também do trabalho (ou da divisão deste) que surge a propriedade privada e alienação. Pensar em uma educação baseada em uma concepção marxista é pensar no princípio do trabalho. E mais, é pensar na superação da alienação. Assim pensou Marx e seus contemporâneos. Assim pensou Gramsci. Convém então, retomar a

¹ Graduado em História, mestre e doutor em educação pela FEUSP. Docente do Centro Universitário Central Paulista – UNICEP. E-mail: apmorila@gmail.com

² Graduada em Pedagogia, mestre e doutora em educação pela FCLAR – Unesp. Docente da Unesp. E-mail: rcsenatore@gmail.com

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 6 - 2010

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

concepção de trabalho na obra de Marx, e a partir dela perceber em Marx e Gramsci como a educação poderia superar a alienação do trabalho.

O trabalho em Marx e Engels

Marx e Engels (1986) enunciam na Ideologia alemã que “o primeiro ato histórico é a produção dos meios que permitam a satisfação destas necessidades [comer, beber, vestir-se], a produção da própria vida material”. O trabalho, entendido como processo entre o homem e a natureza, um processo em que o “homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza.” (MARX apud TUMOLO, 2005, p. 246) é a essência do homem, como percebe Saviani (2007, p. 134). Mas esta essência não é algo dado aprioristicamente, mas algo construído pelo próprio homem.

Engels (1986, p. 19) ressalta que o “trabalho é (...) o fundamento da vida humana” e mais, “podemos afirmar que, sob determinado aspecto o trabalho criou o próprio homem”.

Em um movimento histórico dialético, a satisfação das primeiras necessidades com o trabalho, gera novas necessidades. Em movimento complementar, o trabalho executado na satisfação destas primeiras necessidades transforma o homem.

O trabalho não só permite a sobrevivência do homem como também o transforma constantemente, historicamente, dialeticamente. O homem é, portanto, fruto de seu trabalho. Mais que isso, as relações de produção e as relações sociais entre os homens são resultado da conformação do trabalho em dado momento histórico.

Ao longo da história³ o trabalho se dividiu. A divisão de trabalho originalmente sexual, torna-se posteriormente uma divisão “em virtude de disposições naturais” (MARX; ENGELS, 1986, p. 44), isto é, de acordo com o vigor físico, acasos, capacidades. Mas a divisão mais marcante é a divisão entre trabalho “material e espiritual”, ou seja, entre trabalho manual e intelectual. É esta divisão que engendra a propriedade privada. São segundo Marx (1986, p. 46) “expressões idênticas: a primeira enuncia em relação à atividade, aquilo que se enuncia na segunda em relação ao produto da atividade”.

³ Saviani (2007) elabora a questão utilizando os aspectos ontológicos e históricos.

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 6 - 2010

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

Manacorda (1991, p. 44) exprime muito bem a consequência real desta divisão. A realização do trabalho, já na sociedade burguesa,

... aparece como ‘privação’ do operário, pois na medida em que a economia política oculta a alienação que está na essência do trabalho, a própria relação de propriedade privada contém o produzir-se da atividade humana completamente estranha a si mesma, completamente estranha ao homem e à natureza e, assim, à consciência e a vida.

O trabalho torna-se alienado. Alienado dos meios de produção, alienado o planejamento da execução, aliena-se o próprio homem. O trabalho torna-se “o homem que se perdeu a si mesmo”.

Educação e superação em Marx: o ambiente fabril

Em termos educacionais, Marx considera necessário reunir o ensino intelectual ao trabalho físico, os exercícios com a formação tecnológica. Destes, a formação tecnológica adquire relevância:

A formação tecnológica, que é desejada pelos autores proletários, deve compensar as deficiências que surgem da divisão do trabalho, que impede os aprendizes de adquirirem um conhecimento aprofundado de seus ofícios (apud MANACORDA, p. 90)⁴.

Partindo do contexto histórico em que se encontrava onde o trabalho infantil na fábrica era uma realidade, as propostas de reunificação do trabalho material e intelectual e, portanto superação da alienação se daria por meio da formação das crianças nas fábricas. O aprendizado concomitante com o trabalho tinha sido desde tempos anteriores a possibilidade educacional das classes trabalhadoras. A *duléia* de que fala Saviani (2007). Ao colocar a criança na fábrica, realizando um trabalho manual e repetitivo, arrancava-lhe também a única possibilidade de instrução. É neste sentido que Marx (e outros autores do período) propõe a educação politécnica das crianças, não no sentido de retomar a lógica trabalho-educação das corporações de ofício, mas no intuito da possibilidade de romper com a lógica da alienação,

⁴ Manacorda (1991) apresenta os princípios da educação em Marx a partir de vários textos do próprio Marx, e em especial as intervenções feitas no Conselho Geral da Associação Internacional dos Trabalhadores de 1869.

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 6 - 2010

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

no lugar mesmo da própria alienação. Esta educação na fábrica, ao mesmo tempo em que restituiria um ensino as classes camponesas e artesãs, construiria formas mais avançadas de vida e relações sociais (MANACORDA, 1991, p. 92-93).

Não se tratava, entretanto de uma educação profissional, nem mesmo a “pluriprofissionalidade”, tal qual entendia a burguesia, mas uma educação que visa a onilateralidade, entendida como “um desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação” (MANACORDA, 1991, p. 79).

Uma educação de cérebro e mãos, portanto.

Com relação à escola existente, Marx adverte que não se deve confiar demais nas “possibilidades revolucionárias de um sistema escolar” ao mesmo tempo em que não deve adiar a sua transformação até depois da revolução.

Temos aqui uma questão de infra e superestrutura, entendidas dialeticamente.

Outra questão importante é a relação da escola com o Estado. Quanto às dúvidas e preocupações apresentadas pelos seus colegas do controle do estado sobre a educação, Marx rebate: “o ensino pode ser estatal sem estar sob o controle do governo”. Neste sentido, e ainda segundo Marx “deve-se excluir governo e Igreja de toda influência sobre a escola”. Se os fundos e a legislação maior devem ser estatais, o controle da escola, isto é, de seus conteúdos e métodos, e até mesmo seu corpo funcional deve ser prerrogativa local, da comunidade.

Resta pensar sobre os conteúdos e opções pedagógicas propostas por Marx.

Insistentemente, no programa apresentado ao Conselho Geral da Associação Internacional dos Trabalhadores de 1869 se fala em uma educação científica. Mas é a partir de outros escritos que podemos inferir o que isto significa.

Não se trata obviamente de uma educação pautada tão somente em uma educação técnica ou tecnológica como já percebemos, pois que Marx tinha colocado o ensino intelectual em primeiro lugar (MANACORDA, 1991).

A crítica de Marx às correntes naturalistas de educação que propunham o “descobrir-se a si mesmo das crianças” (MANACORDA, 1991, p. 106) é fundamentada a partir da

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 6 - 2010

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

própria concepção de história e consciência de Marx. Nas palavras de Manacorda (1991, p. 109):

Não pode haver, portanto, para Marx, uma ciência natural e uma ciência do homem separadas, porque a relação do homem com a natureza firma-se na indústria, isto é, na sua atividade vital, produtiva (ou melhor, na atividade produtora da vida) e esta é, ao mesmo tempo, uma história natural e uma história humana.

Nem por isso percebemos em Marx um desprezo pelas atividades não produtivas, visto que o homem em seu tempo livre deveria desenvolver seus interesses, a partir de atividades desinteressadas, isto é, sem relação direta com a produção.

O pensar de Marx sobre a educação está não só em acordo com sua teoria, mas relacionado às condições históricas da sociedade em que viveu, onde a escola era escassa, e o trabalho alienado tornado hegemônico.

Mas as condições históricas mudaram. O trabalho alienado perdura mas, a sociedade burguesa adotou como princípio a educação leiga, obrigatória e gratuita, que se espalhou distintamente entre o mundo capitalista. Também o trabalho infantil passou a ser rejeitado. A escola seria, neste novo contexto, o local por excelência da educação.

Gramsci: o trabalho como princípio educativo

No pensamento gramsciano a cultura tem um papel de destaque. Mas para pensar a relação entre educação e cultura faz-se necessário conceituar Sociedade Civil, conceito chave para se chegar à escola.

Segundo Gramsci, a Sociedade Civil é por excelência, o campo da Hegemonia, ou seja, do consenso.

Outra esfera também da superestrutura é a Sociedade Política. Ambas, Sociedade Civil e Sociedade Política formam o Estado, ou a Hegemonia revestida de coerção.

E aqui temos uma superação da teoria marxista em relação ao Estado. Muitos marxistas viam o Estado simplesmente como Estado-coerção, ou seja, como Estado em sentido estrito, o qual desapareceria ao ser alcançado o comunismo. Gramsci alarga, e em

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 6 - 2010

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

muito, esse conceito. Segundo ele, o Estado que desaparecerá com a revolução Comunista é o Estado-coerção e não o dirigente. Direção e dominação são, portanto, dois conceitos chaves para o entendimento do Estado.

A direção situa-se na Sociedade Civil, e abarca os aparelhos privados de hegemonia. A direção é ao mesmo tempo direção Intelectual e Moral (GRAMSCI, 1982).

Já a dominação está no âmbito da Sociedade Política. Toda vez que a Hegemonia está ameaçada, usa-se a Coerção. Mas é importante salientar, que a dominação por pior que seja não consegue se manter por muito tempo se não houver consenso. Pensemos Hegemonia/Dominação como se fosse uma balança. Um exemplo disso pode ser o Golpe de 64 no Brasil. Alguns autores colocam que haveria uma quebra da hegemonia da classe dominante. Então foi necessário o golpe, o uso da força, para se restabelecer novamente a hegemonia. E onde entra a escola e a educação?

A escola como “aparelho privado de hegemonia”, dentro, portanto da sociedade civil faz parte da superestrutura. Outra discussão dentro do Marxismo. Segundo Althusser (1980), que fez uma leitura crítica de Gramsci, a escola faria parte dos “Aparelhos Ideológicos do Estado” (AIEs). Via o Estado como um representante da burguesia, cuja finalidade - através de seus AIE - era a de reproduzir a sociedade capitalista. A escola é reprodutora dos valores, dos ideais, da moral de classe dominante. Apesar disso, Althusser percebe na escola não só um alvo, mas também o local da luta de classes. Entretanto a visão corrente do estruturalismo de Althusser ressalta apenas o papel reprodutivista da escola (e de todos os AIEs), muito porque o objetivo de seu estudo é exatamente a reprodução da ideologia.

Gramsci diferentemente de Althusser vê na escola não só um local de lutas, mas um campo altamente propício e essencial para a transformação. Não nega o caráter reprodutivista da escola, mas, mais do que isto vê nesse processo contradições.

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 organizadas (COUTINHO, 1989, p. 23).

Ao mesmo tempo em que reproduz essa sociedade, a escola está instrumentalizando a classe subalterna para que ela possa superá-la. A escola propiciaria o “acesso à cultura e a

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 6 - 2010

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

questão da possibilidade de cada cidadão se tornar ‘governante’, aspecto que para Gramsci define a escola.” Daí a importância dos Intelectuais. Segundo Gramsci (1982, p. 3):

Cada grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, de um modo orgânico, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e no político.

No caso das classes subalternas, o desafio é duplo: criar seus próprios intelectuais orgânicos e lutar pela assimilação dos intelectuais pré-existentes, criados em momentos anteriores, os intelectuais tradicionais.

Como Gramsci via a questão da revolução e conseqüente superação do trabalho alienado dentro de seu quadro teórico? E aqui temos mais um ponto de superação da teoria Marxista, mais precisamente a Marxista-Leninista. Gramsci faz uma distinção entre Ocidente e Oriente: no caso da Rússia, por exemplo, não havia como organizar um partido de massa devido ao regime político vigente. A única saída era a formação de um partido de vanguarda, ou seja, a sociedade civil era frágil e debilitada, e conseqüentemente não se podia obter um campo para se instaurar a contra-hegemonia. Ali só cabia a “guerra de movimento”.

Mas nas sociedades onde a sociedade civil é mais organizada, mais forte, principalmente com o desenvolvimento da democracia, pode-se ter um partido de massa, que vá lutar pela hegemonia. Faz-se então uma “guerra de posições”, tentando trazer para a sua filosofia (a filosofia da práxis ou materialismo dialético), todas as camadas da população e também os “intelectuais tradicionais”.

Para que se possa ter uma transformação na sociedade se faz necessária uma “reforma intelectual e moral”. Segundo Gramsci é preciso se ter primeiramente a “direção intelectual e moral” para aí então se poder dominar. E novamente aqui temos o papel do intelectual. E como se daria esta reforma? Ou em outras palavras, como se gesta um intelectual orgânico?

Para Gramsci faz parte da cultura popular o senso comum e o bom senso. O senso comum seria o conhecimento fragmentado, ilógico. Já o bom senso seria um núcleo dentro do senso comum, um núcleo de pensamentos organizados e coerentes que apareceriam em flashes.

E frente a isto temos mais outro elemento de superação da teoria marxista. Em Lênin, o intelectual, via partido, tem a função de trazer de fora a teoria, porque os trabalhadores, os

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 6 - 2010

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

sindicatos, uma vez envolvidos na luta por melhores condições de trabalho e de salários, não conseguem transcender este âmbito (das relações imediatas) e se faz necessária a presença dos intelectuais e do partido de vanguarda para guiar o movimento. Gramsci não descuidava da importância decisiva dos intelectuais e do partido, chegando até mesmo a qualificá-los de “Príncipe Moderno”. Mas não se trata de trazer de fora a teoria, mas sim, partir deste núcleo de bom senso existente dentro do senso comum. É neste sentido que para Gramsci todos os homens são considerados intelectuais.

Desta forma Gramsci estaria resgatando o sujeito da história. Cabe ao próprio homem superar as necessidades engendradas historicamente, isto é, cabe ao homem comum superar o trabalho alienado.

Mas que tipo de escola poderia, segundo Gramsci, trazer a tona o núcleo de bom senso do senso comum, a ponto de constituir intelectuais orgânicos comprometidos com o materialismo dialético e com a superação do trabalho alienado?

A escola da ilha e a Reforma de Gentile

Dois momentos são privilegiados para perceber a posição de Gramsci em relação à escola. A experiência com a educação e as *cartas do cárcere* (1987) e; sua posição frente à reforma da escola italiana proposta por Gentile.

Depois de ter sido preso Gramsci é enviado a Ustica, uma pequenina ilha próxima a Sicília. Contava com mais ou menos doze mil pessoas. Ali Gramsci não ficava numa cadeia, mas morava em uma casa com mais três pessoas. Ficavam ali enquanto aguardavam julgamento. E a cada dia que passava aumentava mais e mais o número de presos políticos. Até que um dia chegou Bordiga, um velho conhecido de Gramsci também do Partido Comunista Italiano. Gramsci e ele vão montar uma escola tanto para presos políticos como para presos comuns. Nesta escola inicialmente se estudava as primeiras letras, que eram ensinadas principalmente aos presos comuns. Havia também um segundo e terceiro curso que abrangiam do terceiro ao quinto elementar. Depois havia os cursos elementares: dois cursos de francês; um curso de alemão. Os cursos elementares continham entre outras coisas:

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 6 - 2010

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

gramática, matemática, história e geografia. Se analisarmos as *Cartas do Cárceres* (1987) além de termos uma descrição feita por Gramsci desta escola em Ustica, perceberemos que é um campo muito fértil para entrarmos em contato com alguns aspectos pedagógicos de Gramsci.

Segundo Lombardi (1972, p. 34), a primeira carta em que temos presente aspectos pedagógicos é a que escreve a seu amigo Sraffa. Nela ele conta sobre a escola de Ustica, esboçando as características da mesma: “em suma, procuramos compensar a necessidade de uma ordem escolar gradual com o fato de que os alunos, ainda quando às vezes semi-analfabetos, são intelectualmente desenvolvidos.”

Outra carta em que aparece este aspecto pedagógico de Gramsci é na carta à Giuseppe Berti, o qual havia ficado em seu lugar em Ustica logo que Gramsci partiu. Gramsci estava agora em Milão à espera do processo. Berti em carta enviada a Gramsci vem pedir-lhe conselhos em relação à escola. Gramsci responde que

uma das atividades mais importante por parte do corpo docente, seria a de registrar, desenvolver e coordenar as experiências e observações pedagógicas e didáticas; deste trabalho ininterrupto só pode nascer o tipo de escola e o tipo de professor que o ambiente requer (apud LOMBARDI, 1972, p. 73).

E continua mais para frente:

Penso, assim a grosso modo, que a escola deveria ser em três graus (fundamentais porque cada grau poderia ser dividido em cursos); o terceiro grau deveria ser o dos instrutores ou equiparados, e funcionar mais como círculo do que como escola no sentido comum. Isto é, cada participante deveria dar uma contribuição sua como conferência e relatórios sobre determinado tema científico, histórico ou filosófico, mais especialmente didáticos e pedagógicos (apud LOMBARDI, 1972, p. 73).

Com relação ao ensinar, Gramsci preconiza o despojamento escolástico e livresco e enfatiza a autocrítica. Em carta a sua cunhada Tatiana, Gramsci adverte:

Parece-me que antes de mais nada será necessário abandonar o hábito mental ‘escolástico’, e não colocar na cabeça fazer cursos regulares e profundos; isto é impossível mesmo para quem se encontra nas melhores condições: entre os estudos mais profícuos está por certo o das línguas modernas: basta uma gramática, que se pode encontrar mesmo nos revendedores de livros usados por pouquíssimos soldos, e alguns livros da língua escolhida para o estudo (apud LOMBARDI, 1972, p. 74).

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 6 - 2010

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

Em carta a sua mulher Júlia, Gramsci fala de seu filho Délio, e apesar de desconhecer o desenvolvimento intelectual do pequenino, ressalta que também é neste momento que se forma o seu quadro intelectual e moral, ou seja, aprende a falar, a fazer nexos lógicos, além de imagens e representações. Para Gramsci o homem, ao nascer, não é preestabelecido. Pelo contrário o homem é formado historicamente, ou seja, é fruto das circunstâncias e do ambiente. Sofre intervenções do exterior e entre elas está o educador.

E como se daria esta intervenção? Em carta a Júlia - sua esposa - novamente se referindo à educação do filho Gramsci nos mostra o momento preciso de intervenção do educador: “Na educação é necessário intervir não só diretamente como indiretamente através da realização de um ambiente apto e conforme as necessidades que exige o desenvolvimento das crianças.” (apud LOMBARDI, 1972, p. 75).

Outro momento privilegiado para se perceber a educação em Gramsci são as reformas de Gentile, então Ministro da educação, entre 1922 e 1924. Com esta reforma Gentile instituiria desde cedo, na escola elementar, a divisão dos cursos: profissionalizante e clássico.

O profissionalizante era destinado à classe subalterna, que teria que aprender uma profissão e o clássico para as classes médias e altas, pois estes sim podiam ficar estudando por estudar, sem se preocupar com trabalho e dinheiro.

Gramsci é radicalmente contra essa divisão. Segundo ele a escola deve ser igual para todos.

Primeiramente porque temos um conhecimento historicamente produzido e que não pode ser privilégio de poucos o acesso. E por outro lado, como já vimos, para Gramsci a escola tem como função fazer com que as pessoas que saiam dela tenham condições de ser governantes. Uma educação que deixa de lado essa função acaba se tornando elitista.

O trabalho como princípio educativo

Na concepção de educação em Gramsci, assim como em Marx, o ensino também deve ser indissociável do trabalho. Mas Gramsci vai além, ao propor que o trabalho seja elemento

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 6 - 2010

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

constitutivo do ensino que “se insere no ensino pelo conteúdo e pelo método.” (MANACORDA, 1991, p. 135). O trabalho torna-se, em Gramsci, o princípio educativo.

O ponto de partida, diferentemente de Marx, não é a fábrica, mas sim a cultura. A escola deveria introduzir as crianças no estudo das ciências naturais e nas ciências sociais, já que estas são o “ponto de partida para o posterior desenvolvimento de uma concepção histórico-dialética do mundo” e mais,

...para a compreensão do movimento e do *devenir*, para a valorização da soma de esforços e de sacrifícios que o presente custou ao passado e que o futuro custa ao presente, para a concepção da atualidade como síntese do passado... (GRAMSCI, 1982, p. 130).

Assim, se a divisão do trabalho ocorreu em um tempo anterior, no processo do homem com a natureza, a alienação do trabalho do mundo do século XX se processa no social, auxiliado pela ciência. É, portanto deste social que Gramsci partiu. Formula-se assim a

escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual (GRAMSCI, 1982, p. 118).

Este equilíbrio entre trabalho manual e intelectual auxiliaria a superação da alienação do homem.

Mas devemos notar que não se trata nem da formação unilateral profissional que a burguesia oferece as classes trabalhadoras e nem o trabalho esnobe e de recreação da burguesia, e sim a onilateralidade já expressa em Marx.

Apesar de tradicionalmente se pensar na diferença entre Marx e Gramsci a partir da premissa gramsciana de educação da cultura, segundo Manacorda esta é uma falsa questão visto que Marx sempre pensou em uma educação intelectual e espiritual. Gramsci parte da cultura geral e humanística, mas não livresca, para alcançar as ciências naturais, visto que os elementos culturais “colocam os homens na posição mais adequada para dominar as leis da natureza” (apud MANACORDA, 1991, p. 136).

A diferença entre eles é marcada pelo local.

Marx pensava que uma educação que auxiliasse a superação do trabalho alienado ocorreria dentro da própria fábrica, local privilegiado da alienação. Gramsci formulou a

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 6 - 2010

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

escola única e era esta possibilidade ocorreria. A (re)união do trabalho manual e intelectual seria o ponto de partida para a concepção gramsciana. Mas não arremedos de trabalho manual na escola, como bem observou Manacorda. Partindo de uma cultura geral, o desenvolvimento das capacidades manuais e intelectuais se daria concomitantemente.

Em ambos o trabalho como princípio educativo adquire prioridade. Para Gramsci que viveu em momento histórico distinto, outro trabalho é necessário, o trabalho de destacar o núcleo de bom senso do senso comum, que em outras palavras transformaria cada um em um intelectual orgânico, comprometido com o materialismo dialético.

O trabalho como princípio educativo hoje

Muitas propostas neste sentido têm sido criadas. Convém lembrar do movimento pelo politecnismo no ensino secundário no Brasil, abortado na LDB aprovada (9394/96). Atualmente se discute o papel do ensino médio⁵ e sua possível reestruturação, inclusive dos mecanismos de avaliação (ENEM) e do acesso a universidade. Novamente se fazem ouvir propostas de um ensino politécnico ou mesmo de uma onilateralidade.

Mas é importante perceber que o trabalho tomado como princípio educativo deve ser recuperado em sua historicidade e totalidade, isto é, na sociedade de hoje grande parte do trabalho é alienado, inclusive na escola.

A universalização da escola trouxe consigo as premissas da sociedade burguesa. Eficiência, reprodutibilidade, controle, entre outros. O modelo de Escola Fabril, meritocracia, teoria do capital humano são alguns exemplos de projetos neste sentido.

Todos estes projetos desencadearam um processo de proletarização do professor. No caso brasileiro, a expansão do ensino se fez a partir da desqualificação profissional, como facilmente se nota a partir das licenciaturas curtas do período militar. Mas não é só isso. Os livros didáticos supriam o pouco preparo do professor tornando-se ele mesmo o próprio trabalho como apontam alguns autores.

⁵ Ao abortar as propostas de um ensino politécnico, a LDB aprovada perpetuou o Ensino Médio como período de espera ou preparação para o ensino superior ou para o mercado de trabalho.

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 6 - 2010

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

Este processo de proletarização não se findou, entretanto com o fim do regime militar. Os cursos superiores de licenciatura vem sofrendo uma transformação que ameaça a qualidade dos mesmos. Redução da carga horária, contratação de especialistas em detrimento a mestres e doutores, ciclos básicos, cursos a distância de qualidade duvidosa...

Se tomarmos um exemplo específico e recente, a proposta curricular do Estado de São Paulo é paradigmática. A rigidez da grade aliada ao material didático fornecido, ou “jornalão” como apelidado pelos alunos, distancia mais e mais o professor dos meios de produção do saber.

Talvez seja o momento de afirmar que este processo de proletarização já se completou. O trabalho do professor hoje é alienado.

Uma escola que auxilie na superação do trabalho alienado tem necessariamente que partir da superação do trabalho alienado do professor, e na negação da reificação dos envolvidos no processo educacional, hoje tomados como simples estatísticas no “processo” (palavra por si só esclarecedora) de ensino.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. 3. ed. Lisboa: Presença, 1980.

COUTINHO, C. N. **Gramsci: pensamento político**. Rio de Janeiro: Campus, 1989.

ENGELS, F. **O papel do trabalho na transformação do macaco**. 3. ed. São Paulo: Global, 1986.

GRAMSCI, A. **Cartas do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

LOMBARDI, F. **Las ideas pedagógicas de Gramsci**. Barcelona: Redendo, 1972.

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 6 - 2010

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1991.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. 5. ed. São Paulo: Hucitec, 1986.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007.

TUMOLO, P. S. O trabalho na forma social do capital e o trabalho como princípio educativo: uma articulação possível? **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 90, p. 239-265, jan./abr. 2005.