

PROPOSTAS EDUCACIONAIS EM DISPUTA : UM EXERCÍCIO DE COMPREENSÃO EM GRAMSCI

Maria Aparecida de Souza Bremer¹
PPGE-UFPR

RESUMO

O trabalho ora apresentado está inserido no processo de minha investigação no doutorado iniciado no PPGE/UFPR, constituindo elemento fundante de sua base teórica devido à natureza da investigação estar voltada para as implicações curriculares da Educação Profissional na sua relação com o trabalho como princípio educativo na atualidade. Nesse sentido, num primeiro momento, situa o autor no contexto sócio-político italiano, acreditando serem elementos definidores e indispensáveis para avançar no entendimento dos principais pressupostos, princípios e conceitos tais como o "transformismo", implícitos na sua proposta de escola e que a diferencia de outras concepções próprias do seu tempo histórico. Na sequência, apresenta as principais características que iluminam a gênese da proposta da escola unitária, destacando a interessante e motivadora discussão sobre os elementos que identificam e distinguem as principais propostas de escola com as quais Gramsci dialogou. Enfatiza a proposta da "escola unitária" - proposta formulada visando atender as demandas das classes subalternas presentes no conturbado contexto italiano em que o destacado pensador italiano atuou.

Palavras-chave: escola unitária; intelectual; escola única; escola ativa; hegemonia.

1. O CONTEXTO DA ITÁLIA DE GRAMSCI

Com saúde frágil e dificuldades financeiras que sempre se fizeram presentes na vida do jovem Gramsci, fatos que influenciaram e afetaram não só a sua visão de mundo, mas todo o seu processo de engajamento na luta pelos "menos favorecidos" e, conseqüentemente, a sua extensa e profícua produção teórica.

A história da nação italiana sempre constituiu objeto de interesse das análises de Gramsci por acreditar que o entendimento da história de seu país, portanto de seu passado, poderia auxiliar na análise dos acontecimentos do presente, encaminhando futuras tomadas de decisão. Ele considera que a concepção de homem e de mundo articula-se à de trabalho, considerando que "...o homem não entra em relações com a natureza simplesmente pelo fato de ser ele mesmo natureza, mas ativamente por meio do trabalho e da técnica"(GRAMSCI, 1991, p. 39).

O marxismo foi tratado por ele como "filosofia da práxis", entendendo que a principal tarefa dos intelectuais revolucionários era realizar trabalho sistemático e organizado de oposição à concepção ideológica da classe burguesa. Somente pelo fato de ser ele mesmo natureza, mas ativamente por meio do trabalho e da

¹ Doutoranda do PPGE-UFPR; Assessora Técnica-Pedagógica do PDE/SEED-PR.

técnica”(GRAMSCI, 1991, p. 39).

Por ser oriundo da Sardenha, uma ilha pobre, atrasada, arcaica, preconceituosa e sofrida, pode-se perceber a dimensão da luta sustentada por esse intelectual italiano para difundir seu pensamento baseado na defesa da necessidade histórica do trabalho industrial, por considerá-lo como indispensável à formação do “novo homem” italiano.

Assim, privilegiou as análises da realidade do norte e do sul da Itália, com ênfase nas suas diferenças, sobretudo, na relação entre os intelectuais e as classes subalternas, a igreja católica e os partidos e sindicatos, além do fascismo, considerando a situação não só do país, mas do pós-guerra (1914-1918), no panorama mundial da época.

Na Itália, a forte presença do passado fazia com que não houvesse condições de avanço das forças progressistas, para possibilitar o surgimento do “novo” o que poderia permitir alcançar a autonomia desejada. Gramsci não ficou só na idealização desse “novo”, partiu para o enfrentamento da realidade, propondo estratégias que pudessem levar o povo italiano a emancipar-se do passado estagnado, através do trabalho cultural realizado com os seus artigos no *L'Ordine Nuovo*, no Partido Comunista, na proposição de um novo tipo de intelectual e, ainda, no destaque atribuído ao papel da educação e da escola.

Por sua vez, o movimento de unificação nacional conhecido como *Risorgimento italiano* - ocorrido ao final do século XIX, em nada contribuiu para mudar essa realidade social díspar entre o Norte e o Sul. Gramsci não acreditava na existência dessas duas itálias (GRAMSCI, 1987, p. 62).

Foi em Turim, onde localizava-se a maior parte da classe operária do país e também o maior desenvolvimento econômico, social e político, que a luta de classes tomou-se mais acentuada. Por essas características, era essa a região considerada capaz de liderar um novo movimento nacional, o que induzia ao reconhecimento de que o Sul era a região mais deficitária da Itália. Sem dúvida, o que se encontrava no Sul era uma grande massa de camponeses miseráveis, fator que favorecia a manutenção e o aumento de relações não humanizadoras, mormente no trabalho.

Gramsci efetivamente avançava defendendo a relação Sul - mundo, justificada pelo fato de que era no Sul que o impacto das crises da economia capitalista mundial se faziam sentir de modo mais realista, representada na metáfora “nave tomada (GRAMSCI, 1987, p.64).

Ao tratar da questão meridional (1926) Gramsci faz referência à revolução

silenciosa existente no movimento de resistência dos camponeses do Sul, caracterizada e levada a efeito através das emigrações, ocorridas no início do século XX, em que os camponeses do Sul foram para outros países, principalmente para a América, o que resultou na entrada de grandes somas de dinheiro no país, processo posteriormente interrompido pelo Estado. Dessa forma “o governo ofereceu bônus do tesouro com remuneração garantida (GRAMSCI, 2004, p. 429).

O contexto de estagnação e atraso existente no Sul favoreceu a disseminação de tipos de ideologia pela burguesia e seus representantes político-culturais como estratégia para submeter, principalmente o campesinato, ao seu domínio. Tanto que “os povos do Sul ” eram identificados como bárbaros, criminosos, indivíduos inferiores mentalmente, ficando a região Sul condenada ao atraso natural, à estagnação e à barbarie. Essa discriminação mantinha a desunião e o conflito entre o operariado do Norte e os camponeses do Sul, como desejava a elite burguesa da Itália, transferindo assim a contradição existente entre capital-trabalho para a disputa entre trabalho-trabalho. (GRAMSCI, 1987, p. 132).

Na sociedade italiana, a presença do passado não se restringia somente ao aspecto político, representado pelo fascismo, ia além. Nesse aspecto, o pensamento de Gramsci era o de que a realidade dos camponeses de seu país concentrava um grau de complexidade maior do que em outros países, inclusive em relação à Rússia, devido à presença do catolicismo, uma vez que a vida política nacional sofria enorme influência da tradição sócio-cultural da Igreja (GRAMSCI, 2004, p. 409).

Para Gramsci são dois os tipos de intelectuais, o treinado pela classe dominante para estar a serviço do modelo social estabelecido, numa sociedade de camponeses e artesãos. Considerado produto das sociedades industriais, era predominantemente técnico, treinado para fazer da ciência um modo explicativo da vida social. O surgimento desse novo tipo de intelectual ocorreu devido às forças do capital, sendo considerado “o organizador técnico o especialista da ciência aplicada” (Idem, p. 424).

Na região Sul, predominava o “velho tipo de intelectual“, o qual por ser avesso ao trabalho braçal dos camponeses, lutava pela sua inserção no aparato burocrático do Estado ou da Igreja Católica. Como membro da burocracia local padres, militares advogados, professores, permaneciam presos às antigas formas de sociabilidade, sendo Giustino Fortunato e Benedetto Croce figuras representativas. Essa realidade comprova a dificuldade de penetração do capitalismo na estrutura sócio-econômica do Sul (GRAMSCI, 2004, p. 431).

Em outras palavras, o intelectual que se apropria da tradição iniciada por Croce não se localiza mais na dialética do intelectual do campo ou da indústria, trata-se de um “novo intelectual”, sendo capaz de viver e agir no processo histórico em que participa, conseguindo desta forma (Idem, p. 432).

Nesse aspecto, em Gramsci, a filosofia de Croce encerra uma contradição: ao mesmo tempo em que é fundamental para a elevação cultural dos jovens intelectuais meridionais, contribui para que saiam do provincianismo regional e intelectual e possam alcançar o espaço nacional. Como a Reforma religiosa protestante não aconteceu na Itália, a influência da filosofia croceana não atingiu as camadas populares da sociedade italiana e, menos ainda, as do Sul.

Com base no até aqui exposto, verifica-se a grande importância que Gramsci e o marxismo atribuem à figura do intelectual, partindo do pressuposto de que ao ser capaz de quebrar o mecanismo da alienação, o intelectual permite, também, vislumbrar os processos de exploração, chegando à identidade de classe, posição não comungada pelo pensamento liberal.

Conclui-se que o autor viveu toda a dinâmica presente na sociedade italiana num período de tensão mundial, marcado por um desenvolvimento capitalista enfraquecido, o que lhe permitiu trabalhar a relação passado-presente com a genialidade que demarcou a sua obra, a qual posteriormente convergiu para a construção do “novo” consolidado em sua proposta educacional: **a escola unitária.**

2. PROPOSTAS EM DISPUTA: UMA DISCUSSÃO NECESSÁRIA

Para entender a proposta conceitual de Gramsci para a escola “revolucionária” pretendida, é necessário, antes de tudo, ter clareza do eixo teórico, histórico e político em que foram constituídas em sua disputa por torná-la hegemônica.

Nesse aspecto, torna-se relevante destacar que o interesse de Gramsci pela educação e pela escola ocorre de forma paralela ao momento em que amplia seu estudo sobre o Estado capitalista em Marx e Engels. Portanto, esse é o espaço em que Gramsci confere à educação e à cultura, uma importância ímpar no âmbito do pensamento socialista e não registrada anteriormente (SOARES, 2006).

Na verdade, a proposta pedagógica de Gramsci originou-se estreitamente vinculada a uma proposta política, qual seja, a de melhoria da sociedade através da melhoria das condições reais de vida da classe subalterna, proposta que não é original, pois já se fazia presente nas propostas idealistas sobre a escola, com destaque para as

que mais se aproximavam do socialismo, notadamente em Marx.

Ao final do século XIX o Estado não governava mais pela força e opressão, mas numa forma mais “democrática” de organização capitalista, a qual Gramsci denomina de luta pela “hegemonia”, compreendida como a luta para convencer a classe trabalhadora a continuar submetendo-se às condições de dominação e subordinação postas pela elite burguesa, não mais pelo poder coercitivo, mas pelo estabelecimento do “consenso” entre as classes.

Em Gramsci, o Estado “[...] não é uma instituição permanente, mas transitória, destinada a desaparecer com a transformação da sociedade que lhe é subjacente” (BOBBIO, 1999, p. 47). Portanto, é dentro da estratégia de transformação da sociedade capitalista através da “contra-hegemonia” e “da guerra de posição” ou “guerra de movimento”, que o autor desenvolve sua análise dos intelectuais. Sua estratégia política consistia na construção da independência intelectual e cultural da classe subalterna. É a educação, situada dentro do partido político, que deve ancorar o surgimento de intelectuais dentro da classe trabalhadora os quais, passariam a defender pela revolução, a transformação da sociedade capitalista, estando capacitados para orientar a gênese de um novo modelo de sociedade.

Segundo Gramsci, a classe dominante sempre procura corromper “intelectuais orgânicos” da classe trabalhadora, a fim de incorporá-los em seus partidos. A mesma estratégia deveria ser adotada pela classe operária, visando cooptar “intelectuais orgânicos” burgueses ao partido e à luta revolucionária para cumprir a missão que lhes cabia (GRAMSCI, 1981, p. 27).

Nesse sentido, o processo de educação das massas era considerado por Gramsci como fundamental para que as mesmas pudessem inserir-se de modo ativo e consciente na vida política. Esta função deveria ser desempenhada através da mediação dos “intelectuais”, uma vez que considerada como própria dos indivíduos que organizam e difundem a concepção de mundo de uma classe social que, por originar-se do campo da produção econômica, procura exercer hegemonia sobre a sociedade. Assim, exercem a função de “intelectuais orgânicos” da classe a qual estão vinculados.

Portanto, o que interessava a Gramsci era a preparação dos “intelectuais de novo tipo”, organicamente ligados à classe subalterna, para que possam influir diretamente no processo de hegemonia civil educando “os simples” na constituição de um “novo bloco cultural e social”. Esta é a linha que orienta o pensamento de Gramsci quando discute a organização da escola, por considerá-la uma das instituições nas quais circula o

conteúdo ético estatal (ideologias) presentes na sociedade civil, o qual pode ter finalidade diferenciada: manutenção ou transformação social.

O autor parte do conceito de “hegemonia” até chegar às formas concretas de organizar e difundir a cultura para a formação de uma “consciência unitária” chegando às discussões sobre a escola, iniciadas desde 1916, momento em que denunciou a escola de ser um privilégio das elites, criticando a sua organização dualista. Defende também a posição de que o proletariado necessita de uma escola “desinteressada”, uma “escola humanista”, conforme a “entendiam os antigos e os mais recentes homens do Renascimento” (GRAMSCI, 1991, p.82).

Assim, superando a visão idealista sobre a escola humanista, reivindicava o modelo que era oferecido aos filhos da burguesia para as crianças proletárias e inicia a sua crítica também à escola burguesa, porém ainda sem uma proposta concreta para contrapor. Essa posição já tinha sido bem demarcada desde 1922, quando também denunciou um acordo entre “populares e socialistas para repartir-se a escola: para os primeiros as escolas médias e os filhos da burguesia, para os segundos a instrução profissional e os filhos do proletariado” (MANACORDA, 1991, p.49).

Ao debater com a concepção humanista de escola, Gramsci buscou identificar seus princípios pedagógicos articulando-os à sua importância para a formação de dirigentes no contexto social, político e econômico que precedeu à expansão do capitalismo de base industrial. Foi acompanhando, analisando e interpretando a crise do princípio humanista e examinando os diversos movimentos para a formação dos novos quadros intelectuais e instrumentais necessários para atender a formação requerida pela indústria que estabelece um fecundo confronto com as concepções pedagógicas próprias de sua época, a saber: a “escola tradicional”, de base humanista”; a “escola única do trabalho” (politécnica); e as escolas profissionalizantes italianas.

Destaca-se que a existência de diferentes concepções educacionais em disputa, pressupõe uma relação entre Estado e sociedade civil, em que prevalece a “hegemonia” do primeiro, porém não desconhecendo a existência de ações contra-hegemônicas, as quais encontram importante referência na teoria gramsciana sobre Estado e o conceito de “hegemonia”, auxiliando na compreensão dos conflitos entre burguesia e proletariado numa sociedade de classes, na perspectiva da construção de um projeto de sociedade que incorpore esses últimos.

Importa, conforme já delineado e, nos limites deste trabalho, tornar claro os dois principais pontos de análise identificados como constituintes basilares da gênese do

pensamento educacional de Gramsci, quais sejam: a realidade sócio política e educacional italiana e as concepções educacionais presentes naquele determinado espaço tempo histórico, os quais foram objeto de análise aprofundada do pensador italiano, principalmente na fase do cárcere. Tais análises foram materializadas na proposta da escola unitária, enquanto principal estratégia para a organização da cultura, no contexto de Estado ampliado, o qual assume a dupla função de centralizar a organização cultural da classe trabalhadora e de disseminar o seu próprio conteúdo ético.

Desta forma, Gramsci criticou o sistema de ensino da Itália e também a proposta da reforma de Giovanni Gentile,² denunciando o caráter elitista da escola tradicional e o caráter discriminatório da reforma italiana, com base na idéia de que esta fazia uma distinção precoce entre a formação profissional e formação intelectual e humanista geral, entre escola clássica e profissional, afirmando que: “[...] a escola profissional destinava-se às classes instrumentais, ao passo que a clássica destinava-se às classes dominantes e aos intelectuais” (GRAMSCI, 2001. p. 50).

Reforçando essa idéia, Gramsci afirma que, ao romper-se com o princípio formativo humanista da velha escola média e com o crescimento anárquico das escolas profissionais, foi instituída uma dualidade na organização escolar de difícil solução para a burguesia: de um lado a formação de especialistas e de outro a formação de técnicos. Foi buscando dar respostas para essa crise que Gramsci polemizou com a escola do seu tempo, considerando que o seu ponto de partida foi a escola existente, no caso a escola representada pela reforma Gentile - a escola ativa de concepção neoidealista - que continuava atuando também sobre a escola de base humanista (SOARES, 2000).

Verifica-se assim, que a proposta de escola unitária incorpora contribuições tanto da escola ativa como da “escola humanista”, além dos conceitos de união entre ciência e técnica, pensamento e ação, oriundos do movimento operário. Nesse sentido, é importante destacar que a “escola ativa”, tentando dar resposta às críticas à escola humanista vindas do movimento operário, incorporava via “transformismo”, os “elementos racionais” da “escola ativa”, na tentativa de melhor controlar o seu potencial revolucionário.

² GENTILI, Giovanni (1875-1944), filósofo e político italiano expoente da intelectualidade fascista. Pensador hegeliano de direita, foi Ministro da Educação de 1922 a 1924, realizando uma reforma geral de ensino na Itália para o governo fascista.

Na concepção, da chamada “escola única³”, embora Lenin e Krupskaya assumissem uma noção mais ampliada da categoria trabalho para a escola, em virtude das particularidades do processo revolucionário soviético, tiveram que retroceder, dando espaço para movimentos defensores da articulação estreita entre trabalho e economia, a exemplo das questões da profissionalização antecipada e o de entender a fábrica com o próprio ambiente escolar.

Contraditoriamente, a proposta pedagógica das classes dominantes - “a escola nova ou ativa” - também se fazia representar como “escola do trabalho”, posicionando-se de forma enfática contra as implicações da noção economicista de trabalho, da mesma forma que era anunciada tanto no contexto da revolução soviética como no movimento operário alemão.

No entanto, cabe destacar que a “escola nova” tinha objetivos distintos da “escola do trabalho” uma vez que, sendo de inspiração idealista interpretava o trabalho como “atividade”, e tinha como finalidade esvaziar a concepção pedagógica fundada no trabalho, de conteúdo revolucionário e caracterizada pelo “transformismo” do conceito de “escola do trabalho”. Enfim, apropriava-se dos conceitos socialistas para neutralizar as reflexões contra-hegemônicas sobre educação e escola.

A proposta da “escola única do trabalho”, por sua vez, originou-se da revolução russa, sendo formulada a partir do legado educacional de Marx, embora reconhecendo a sua limitação e resultou da tentativa de Lenin de resgatar a concepção marxista de “escola politécnica” e reconstruir a pedagogia soviética. Outro ponto de discussão desse contexto foi a proliferação de escolas profissionalizantes, o que reforçou a divisão social do trabalho, como já apresentado, não contribuindo para a democratização do ensino.

É reconhecido que Marx apresentou princípios gerais relacionados à educação intelectual, à instrução politécnica ou tecnológica e a educação física (a ginástica) para orientar a educação dos trabalhadores, os quais não chegaram a constituir uma proposta escolar. Para além de uma “instrução tecnológica” ou “instrução politécnica” ou de uma filosofia educacional consistiu na proposição de um método de união entre o ensino e trabalho para superar a formação profissional especializada. Assim, pode-se entender que em Marx a referência é a “instrução politécnica”, significando o ensino de muitas técnicas, sem o uso do termo educação (SOARES, 2006).

Pode-se afirmar que a “escola politécnica” pensada por Marx ficou distante do

³

A proposta da escola única do trabalho aparecer explicitada no Caderno 12.

”transformismo” evidenciado pela “escola nova”, assim como a proposta de escola de Gramsci. O ponto de partida da sua proposta - a “escola unitária”- foi a escola existente, a única que temos e resultante das lutas desencadeada pelos movimentos sociais, acreditando que podia ser transformada, a fim de elevar culturalmente as classes subalternas para que se tornassem dirigentes (SOARES, 2000).

Na linha desse raciocínio, importa enfatizar que foram as discussões de Gramsci sobre a sociedade civil e o Estado que permitiram “[...] esclarecer a trama da escola ativa, o transformismo, e apresentar uma proposta que a supere dialeticamente (SOARES, 2006, p. 8).

Resta reconhecer que o debate sobre a escola, à luz do pensamento gramsciano, permite compreender a educação e a escola atual, possibilitando aprofundar análises sobre as propostas resultantes das reformas educacionais em nosso país, desvelando possíveis equívocos, ao mesmo tempo em que pode contribuir para a construção de uma escola única para todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É a partir da análise das unidades e distinções principalmente da economia e da política que atingem o Estado e sociedade civil sob a égide do capitalismo que Gramsci formulou a sua proposta educacional representada pela “escola unitária”, a qual foi construída no bojo do movimento da burguesia para assegurar a sua hegemonia.

Sua proposta em vez de se preocupar com o advento de uma nova sociedade, para concretizar-se, torna-se ela mesma instrumento para que as classes subalternas possam assumir maiores condições na perspectiva de transformação da sociedade. Ao contrário, as concepções com que Gramsci polemiza, conforme abordado nesse trabalho, ao projetarem para um passado remoto ou para um futuro indefinido o momento de intervenção imediata na escola, perdem as possibilidades de avançar na construção da escola democrática desejada para a formação das classes subalternas.

No entanto, é na análise das propostas de escola construídas nos determinados tempos históricos, bem como os princípios e conceitos que lhes dão sustentação, que podemos constatar os desafios até hoje apresentados para atender as demandas em relação a escola pública. O pensamento gramsciano indica que não precisamos inventar uma escola inteiramente nova mas, precisamos sim, de políticas educacionais que priorizem de fato a educação e acreditem na centralidade da escola, enquanto um elemento a mais de contribuição para assegurar o direito ao conhecimento e

responsável pela formação do “novo tipo de intelectual” capaz de ter uma “inserção ativa na vida prática.”

Pode-se afirmar que a mudança qualitativa da escola passa necessariamente por priorizar políticas educacionais que encontrem na democracia o seu norte, onde o diálogo com a profícua e polêmica obra de Gramsci, considerado talvez o marxista “clássico” que mais longe levou a reflexão sobre a escola. Para tanto, é mister que sejam ampliadas e aprofundadas as discussões sobre a história da escola no capitalismo e que as propostas pedagógicas elaboradas com base nos princípios da escola unitária encontrem efetiva materialidade nas práticas escolares da escola pública. Esse continua sendo o desafio.

REFERÊNCIAS

BOBBIO, N. **Ensaio sobre Gramsci e o conceito de sociedade civil**. São Paulo: Paz e Terra S. A, 1999.

_____. A questão meridional, In: **Escritos Políticos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004, vol. 2.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo**. Volume 2, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

_____. O sul e a guerra, In: **A questão meridional**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. Concepção dialética da história. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

_____. Os intelectuais e a organização da cultura. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

MANACORDA, M. A. **O princípio educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

_____. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. **A modernidade e as razões do “Manifesto”**. Rio de Janeiro. Texto mimeo.

NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1992.

SOARES, R. D. Gramsci e o debate da escola pública no Brasil. **Caderno CEDES**, Campinas, vol. 26, nº 70, set./dez. 2006.

_____. Educação, reprodução e luta ideológica. Marx, Lenin, Gramsci e a escola.

In: **Marxismo e ciências humanas**. São Paulo, Xamã, 2003.

_____. **Gramsci, o estado e a escola**. Ijuí: Unijui, 2000.