

TRABALHO EDUCATIVO NA PERSPECTIVA GRAMSCIANA

Maria Rita Santos da Silva – PPGE/UFAM
Elenize Cristina Oliveira da Silva – PPGE/UFAM
Jocélia Barbosa Nogueira – PPGE/UFAM

Resumo

Este artigo é parte integrante de pesquisa em andamento com estudos de caráter exploratório, a partir de uma literatura que coloca em discussão o trabalho educativo na perspectiva gramsciana. Considera as concepções de mundo que se constituem em torno dos indivíduos, a partir das relações estabelecidas por eles, entrelaçando-se com o contexto social. Relações que, por sua vez, são os pilares de uma ordem desencadeadora de uma sociedade com suas múltiplas complexidades, entre as quais se destaca as relações de poder com desdobramentos em um Estado Regulador. Daí a importância do estudo, pois muito se têm discutido sobre as abordagens teóricas de Gramsci na busca de esclarecer conceitos bastante complexos como hegemonia, trabalho intelectual, sociedade civil e política. As contribuições do autor são de extrema relevância para o meio acadêmico-científico, visto que pode ajudar na construção de uma consciência crítica e entendimento do processo histórico no qual se está inserido, bem como na compreensão da sociedade capitalista, de sua racionalidade e de seu movimento, o que permite o entendimento contextual da realidade, das contradições e, principalmente, a possibilidade de transformação social. Os resultados apontam a necessidade do debate sobre o tema, de modo geral, aponta para uma forma de compreender o trabalho como princípio educativo na perspectiva social, cultural, política e econômica.

Palavras-chave: Trabalho Educativo, Relações de Poder, Estado Regulador.

Abstract

This article is part of ongoing survey with of exploratory character studies, from a literature that calls into question the educational work in the Gramscian perspective. It considers the world views that are around individuals, from the relationship established by them, intertwining with the social context. Relations which, in turn, they are the pillars of a triggering the order of a society with its multiple complexities, among which it is highlights the power relations with developments at regulatory state. Hence the importance of the study, as much has been discussed about the theoretical approaches of Gramsci in the search of clarifying quite complex concepts such as hegemony, intellectual labor, civil society and politics. The author's contributions are extremely important for the academic and scientific community, as it can help build a critical awareness and understanding of the historical process in which it is inserted, and the understanding of capitalist society, its rationality and its movement, which enables contextual understanding of reality, contradictions and especially the possibility of social transformation. The results indicate the need for debate on the issue, in general, points to a way of understanding the work as an educational principle in the social, cultural, political and economic.

Keywords: Educational Work, Power Relations, State Regulator.

Introdução

No contexto atual, algumas categorias teóricas tem se expandido no âmbito educacional, sendo o trabalho educativo uma delas, a qual remete à relação trabalho e educação, com ênfase ao caráter formativo a partir de intencionalidades que viabilize o processo de humanização em uma sociedade capitalista, como é o caso do Brasil, o que vem sendo discutido na perspectiva gramsciana. Ao considerar o contexto emergente do século XXI, percebe-se que as concepções de Gramsci sobre o trabalho como princípio educativo requer compreender o contexto inerente à reestruturação produtiva, ao impacto do avanço tecnológico e suas implicações na formação do ser humano.

Diante do exposto, este artigo considera as concepções de mundo que se constituem em torno da formação dos indivíduos, a partir das relações estabelecidas por eles, de forma contextualizada. Relações estas que, por sua vez, são os pilares de uma ordem desencadeadora de uma sociedade com suas múltiplas complexidades, entre as quais se destacam as relações de poder com desdobramentos em um Estado Regulador.

É por este viés que as contribuições de Gramsci são de extrema relevância para o meio acadêmico-científico, visto que suas publicações traduzidas e publicadas no Brasil vêm instigando ao desenvolvimento de estudos analíticos sobre as relações materiais e sociais de produção e a exigência de uma nova escola ou como ele definiu uma escola unitária em prol das mudanças necessárias a classe socialmente desfavorecida dos bens materiais, chamada por ele de proletária. Em favor das abordagens teóricas de Gramsci, pode-se argumentar, na atualidade, que suas obras enriquecem o debate no âmbito das universidades, principalmente no que diz respeito ao seu pensamento sobre a formação humana, o que parece ser uma das questões mais importantes tratadas por ele, bem como seu pensamento político-pedagógico, cujo trabalho constitui-se como princípio educativo.

No desenvolvimento do texto, o artigo apresenta três subitens: 1. Reflexões filosóficas sobre o trabalho como princípio educativo; 2. As relações de poder e a escola desinteressada do trabalho; 3. Trabalho educativo e o Estado regulador

1. Reflexões filosóficas sobre o trabalho como princípio educativo

Vários são os estudos que tem procurado analisar o trabalho como princípio educativo, aqui entendido como aquele que produz, nos indivíduos singulares, a humanidade. Nos seus

escritos, Gramsci dá ênfase à organicidade, a qual é interpretada como movimento e, conseqüentemente, a escola tem função preponderante para a formação crítica e humanitária.

Em Gramsci, o papel da educação está associado à cultura, cuja organicidade pressupõe uma escola unitária na busca de uma relação educativa que livre o proletariado da dependência dos intelectuais burgueses. A escola unitária é definida por Gramsci como sendo aquela capaz de desenvolver um trabalho pedagógico, com princípio educativo e intencionalidade de tirar da ignorância as camadas mais pobres da população. (MANACORDA, 2013).

A respeito da escola unitária, concebida por Gramsci, o referido autor destaca que:

[...] sua opção por uma escola única de cultura geral humanística, ‘no sentido amplo e não somente no sentido tradicional’ [...] Gramsci dispõe a estudar os modos concretos segundo os quais essa escola poderá configurar-se. Ele coloca em primeiro lugar o problema dos vários graus da carreira escolar que lhe parece devam ser adequados não somente aos dados subjetivos do desenvolvimento psicológico dos jovens, mas também, aos dados objetivos do fim a ser alcançado [...] certa autonomia intelectual e de uma capacidade de criação intelectual e prática ao mesmo tempo, e de orientação independente. (MANACORDA, 2013, p. 178).

Essa escola unitária deveria ser organizada de forma que o estudo fosse feito coletivamente, sob a assistência dos professores e dos melhores estudantes, mesmo nos momentos de estudo individual. Uma escola que dê à criança a possibilidade de adquirir critérios gerais necessários para o desenvolvimento do caráter, de livre iniciativa e não uma escola de escravidão e de mecanicidade. (NOSELLA, 2010).

Para Gramsci, o papel da educação está associado à cultura, visto que a história da humanidade mostra que a vontade coletiva leva um grupo à ação. Nesse sentido, não é o resultado de uma simples somatória de desejos e comportamentos individuais, orientado por um determinado interesse, pois o alicerce sobre o qual se constrói a ação organizada é consubstanciado de valores e ideias de um conjunto de percepções, de práticas e vivências coletivas que tece no dia a dia uma identidade e uma visão de mundo comum à maior parte dos indivíduos de uma sociedade. (Idem)

Gramsci mostrou-se interessado pela educação a partir da ampliação de seus estudos inerentes ao Estado capitalista e de sua ruptura com teorias dominantes que influenciavam o movimento socialista da Itália. A partir desta fase, Gramsci vê na concepção dialética algumas formulações de Karl Marx e passa a conceber a escola pública como uma das possibilidades

concretas de obter-se consciência de classe, associada à ideia do processo de trabalho como um princípio educativo. (NOSELLA, 2010)

Quanto à inserção da influência de Gramsci no Brasil, ocorre, principalmente, posterior à segunda metade do século XX devido a sua preocupação com a educação e sua relação com o processo de trabalho. No cenário brasileiro, diante de uma sociedade capitalista, destaca-se o Estado com uma atuação que se transforma, sobretudo, com a reforma do aparelho estatal após a década de 1990, criando novas funções e novas formas de relacionamento com a sociedade civil. Esse processo tem grande impacto sobre as políticas educacionais. (Idem)

Para Mészáros (2008, p. 82), “a sociedade capitalista resguarda com vigor não apenas seu sistema de educação contínua, mas simultaneamente também a de doutrinação permanente”. Por conseguinte, o significado mais profundo da educação contínua da ordem estabelecida é a imposição arbitrária de suas determinações estruturais fundamentais (Idem).

Nesse sentido, não dá para pensar a educação restringindo-se a organização escolar. É preciso pensar as demais instituições, pois segundo Mészáros (2008) a educação é apenas um dos elementos que configuram a lógica de manutenção capitalista, que tem papel de destaque, mas para ser compreendida deve ser analisada no contexto de suas relações com outros elementos da sociedade.

No contexto de uma sociedade capitalista como a do Brasil, onde se presencia um quadro crítico das desigualdades sociais, Saviani (2003) alerta que, sendo a escola um instrumento de reprodução das relações dessa sociedade, necessariamente, reproduz a dominação e a exploração na forma como conduz o desenvolvimento educativo. Ele, também, enfatiza que é preciso superar esse quadro caótico, com uma escola que exerça a função social ampliada, promova a compreensão das condições históricas, socioeconômicas e culturais.

Com relação ao trabalho educativo Mészáros (2008), Saviani (2003) e Frigotto (1994), assim como Gramsci, são teóricos que fazem críticas à ideologia positivista com o slogan de que todo trabalho dignifica o homem. Enquanto teóricos marxistas, eles entendem que nas relações de trabalho onde o indivíduo é explorado, constrói-se uma relação de trabalho educativo negativa, de submissão e alienação, isto é, nega-se a possibilidade de um ser humano com a visão crítico-reflexiva da totalidade e das contradições que constitui a sociedade capitalista e um mundo cada vez mais competitivo quanto ao aspecto produtivo, mercadológico.

Saviani (2013) discute que a escola não pode continuar a desenvolver o papel de agência produtora de mão de obra, pois seu objetivo principal deve ser formar o educando para o pleno exercício consciente de sua cidadania. Nessa mesma linha de pensamento, ao considerar questões sobre a formação do ser humano, Frigotto (1994) sinaliza a respeito da necessidade de:[...] construção de relações sociais educativas no mundo do trabalho, da escola e de todos os espaços da sociedade que efetivamente ampliem as possibilidades reais de satisfação das múltiplas necessidades humanas e de todos os humanos. (FRIGOTTO,1994, p. 52).

Mészáros (2008) salienta que a educação deve qualificar para a vida e não para o mercado. Para ele, a alternativa educacional não resulta apenas da modificação política dos processos educacionais, mas da reprodução da estrutura dos valores que perpetuam a ideologia da sociedade mercantil. Atrelado a esse contexto, explica “[...] É por isso que é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente”. (MÉSZÁROS, 2008, p.27).

Olhando através do sistema capitalista, a categoria princípio educativo do trabalho carrega em si uma contradição, determinada pelas bases materiais de produção. Por um lado, contribui para a educação do trabalhador, em que ele aprende a dominar os conteúdos do trabalho, compreender as relações sociais e reconhecer sua própria função nesse processo. Por outro, limita a emancipação humana quando se institui como alienação.

Nessa perspectiva, a função social da escola se amplia a fim de converter-se em um espaço privilegiado de educação humanizada. A escola, enquanto instituição social consubstancia-se a partir de um trabalho integrado ao aspecto cultural. Isso implica ressaltar que sua organização curricular não é neutra, é parte de um grupo que exerce o poder de legitimar os mecanismos pedagógicos a ser desenvolvido no âmbito do trabalho como princípio educativo.

2. As relações de poder e a escola desinteressada do trabalho

Para enunciar as questões que envolvem a estrutura de poder que permeia a figura do Estado é necessário considerar algumas categorias que Gramsci elegeu para reflexão e estudo presentes no seu pensamento revolucionário. Gramsci, em toda a sua vida e obra, dedicou-se à luta contra a opressão do proletariado e ao mesmo tempo, preocupou-se em formar líderes

com o pensamento crítico capazes de lutar, demarcando posição revolucionária contra Estado hegemônico.

Assim, observou que o Estado se aparelhava de uma superestrutura ideológica que servia para reproduzir a função da hegemonia do grupo dominante. Por isso, ao estudar as relações de poder, não se pode desconsiderar que estas relações estão presentes nos complexos da superestrutura ideológica do Estado.

Segundo Portelli (1997), Gramsci destaca em seus escritos a importância de entender que as superestruturas do bloco histórico se apresentam distintamente, em duas esferas fundamentais, quais sejam: “[...] a da sociedade política, que agrupa o aparelho de Estado e a da sociedade civil, isto é a maior parte da superestrutura”. (PORTELLI, 1997, p. 19).

O pensamento crítico de Gramsci sobre a sociedade civil vem do princípio de que esta é um complexo da superestrutura ideológica. Desse modo, Portelli (1997, p.19), enfatiza que: “Partindo da obra de Hegel, Marx e Gramsci evoluíram em sentido oposto: o primeiro entendeu a noção de “sociedade civil” como um conjunto das relações econômicas; o segundo interpretou-a como o complexo da superestrutura ideológica”.

Então, a partir dessas reflexões Gramsci considera que a sociedade civil é representada pelos organismos privados e está relacionada à função hegemônica do grupo dominante. Ele caracteriza os elementos que compõem a sociedade civil em: ideologia da classe dominante; concepção do mundo; direção ideologia da sociedade. Assim é possível perceber os campos de atuação e ação da sociedade civil muito amplo e correspondem às instituições como um todo nos seus respectivos campos de organizações e se articulam nas esferas da cultura em todas as camadas sociais.

Segundo Nosella (2010), Gramsci se integrava no Partido Socialista Italiano e aos poucos percebia que tal partido não se definia de modo claro e objetivo, abstando-se de uma linha de ação, o que fez com que tomasse posição revolucionária, juntamente com o seu grupo, desmistificando, através de denúncia, o referido Partido Socialista, declarando-se pela postura rígida na guerra e cuidando de formar homens para a tomada do poder estatal. Esse espírito revolucionário de Gramsci o fez incessantemente preparar as mentes dos operários contra toda relação de poder que fosse contrária ao pensamento revolucionário.

Para tanto, os conflitos da 1ª Guerra colaboraram significativamente para que ele se envolvesse no primeiro debate político. Contudo, Gramsci consegue em seus trabalhos um feito de tamanha importância histórica: levantar uma rica reportagem proletária da guerra, que

segundo Nosella (2010) “[...] constituem hoje uma preciosa documentação direta e uma interpretação profunda desse evento” (NOSELLA, 2010, p.40).

Por isso, Gramsci é uma testemunha crítica dos fatos históricos que configura nas forças contra a hegemonia econômica e política da sua época. O Partido Socialista Italiano, partido de Gramsci, era um partidão heterogêneo que não possuía uma linha política de ação clara, unitária e revolucionária. (NOSELLA, 2010)

Decidiu, obviamente, pela neutralidade, solidário com a Internacional e por isso Mussolini foi expulso em novembro de 1914. Em todo caso a neutralidade não foi uma decisão forte e massiva, o que fez Gramsci aguçar suas percepções para preocupar-se em formar uma liderança capaz de efetivar as lutas revolucionárias tão necessárias para a Itália. O rompimento da estrutura de poder de um Estado poderia ser a partir do coletivo, efetivamente coeso, comprometido com a revolução, ou seja, com a transformação da sociedade pela luta de classe.

Assim, Gramsci entende que para superar a estrutura de poder da época era preciso formar um grupo de pessoas que fossem capazes de apoiar uma guerra na defesa dos proletários. Essa formação precisaria acontecer em um espaço específico, em lugar que fosse desinteressado pelo sentimento de particularidades de interesses pessoais ou de grupos minoritários. Para Gramsci, a escola desinteressada do trabalho¹ surge como esse lugar, que seria uma forma viável que ele encontrou para preparar os quadros dirigentes que deveriam tomar conta da nação.

Aqui, então, passamos a considerar que Gramsci concebe trabalho educativo da escola como uma via de transformação, um elo que emancipa o homem e ao mesmo tempo forma o coletivo coeso. Trabalho este que inspira críticas ao enciclopedismo e aponta a necessária articulação entre a instrução humanista-tradicional e a técnico-profissional para a formação humana. (MANACORDA, 2013).

Ao destacar a preocupação de Gramsci em relação a função social da escola quanto ao tipo de trabalho a ser desenvolvido para a formação humana, ressalta que ele:

[...] coloca uma dúvida no que tange ao risco de ligar prematuramente o aluno a um determinado tipo de trabalho, impedindo uma formação desinteressada e geral, e estimulando artificialmente presumíveis inclinações para esta ou aquela escolha profissional. Gramsci se opõe a influencia casual do ambiente e pretende substituí-la por uma direção consciente, teme, no

¹Concepção de escola que se constrói na unidade, onde se aprende tanto aspectos gerais do desenvolvimento da vida em sociedade quanto à preparação para o mercado de trabalho. (NOSELLA, 2010).

entanto, com ainda maior razão, uma direção voluntária que não esteja voltada para a maior ampliação possível do horizonte cultural das crianças. (MANACORDA, 2013, p.111).

Segundo Nosella (2010, p. 42), “[...] o interesse de Gramsci para as questões culturais formativas era motivado e orientado, portanto, pela objetiva preocupação com os quadros dirigentes que haveriam de governar o futuro Estado Proletário”. O autor segue expondo que o seu alvo estava voltado para preparar “[...] pessoas de visão ampla, complexa, porque governar é uma função difícil”.

Uma palavra chave que nesse debate emerge é o termo desinteressado. Para Gramsci, no início do século XX, a escola era concebida pelo conceito de formação interessada². O que para ele dizia respeito a uma formação com o mero objetivo de educação profissional, em detrimento à educação desinteressada³, que representava a formação fundante, cultural, capaz de contribuir no pensamento crítico e promover os alunos a serem dirigentes ou em condições de questionar os dirigentes. (MANACORDA, 2013)

Outra palavra atribuída por Gramsci é o trabalho, sendo a cultura da própria escola voltada para a formação de uma determinada classe, no caso os proletários que eram o alvo de seu objetivo: formar para revolucionar. Assim, “[...] a cultura, a escola e a formação devem ser classistas, proletárias, do partido-do-trabalho” (Idem, p.42). Para Gramsci, a concepção de mundo dessa escola deveria refletir o modo como à cultura dessa camada social se apresentava.

Diante de diversos exemplos atinentes a ação educativa, Manacorda (2013) acrescenta que para Gramsci, a universidade e a escola não se constituíam nas únicas instituições de cultura e de formação, pois existem outras vias a substituir a escola como, por exemplo, a imprensa com atividades de formação político-cultural. Essa e outras possibilidades educativas deveriam ser criteriosamente organizadas de modo a produzir um trabalho intelectual homogêneo para obtenção de um organismo unitário de cultura.

Esse discurso, segundo Manacorda (2013, p.140) refere-se à necessidade de diferenciar os modos e os instrumentos de difusão da cultura, tendo em vista o cuidado e “a capacidade que somente o intelectual possui graças ao seu ‘tirocínio’ específico, de operar por meio de induções, deduções, generalizações”.

²Escola com formação dualista: formação elitista para poucos e preparação para o mercado de trabalho para a classe operária. (NOSELLA, 2010).

³Formação de cultura geral para todos. (NOSELLA, 2010).

3. Trabalho educativo e o Estado regulador

As mudanças ocorridas no mundo do trabalho a partir dos anos noventa, com a mundialização⁴ da economia, a reestruturação produtiva⁵ e mudanças na relação entre Estado e Sociedade Civil a partir do neoliberalismo, novas demandas são exigidas ao trabalho educativo. A crescente incorporação da ciência e da tecnologia aos processos produtivos e sociais, a serviço da acumulação do capital internacionalizado configura uma aparente contradição: quanto mais se simplificam as tarefas, mais se exige conhecimento do trabalhador, não em prol de sua humanização, mas em decorrência das necessidades empresarias e mercantilistas.

Assim, a relação entre educação e trabalho, mediada no taylorismo/fordismo por modos de fazer pela força física, pelas mãos ou por habilidades específicas que demandavam coordenação fina ou acuidade visual passa a desencadear novos encaminhamentos educativos com ênfase na habilidade e competência. (ROPÉ; TANGUY, 1997). Nessa linha de pensamento, Ferreti (2013, p. 258) sinaliza que a noção de competência, segundo a perspectiva do capital “representa a atualização do conceito de qualificação, na busca de adequá-lo as novas formas pelas quais este se organiza para obter maior e mais rápida valorização”.

Com o sistema de produção de mercadoria, divisão social do trabalho, revolução industrial, tecnológica, trabalho monopolista simples e complexo, a educação escolar expandiu, tornando-se objeto de políticas de Estado, de disputas expressas por organização de trabalho, de material didático, cursos de formação de professores, pedagogos, gestores, entre outras ações em busca de atender aos interesses capitalistas. Diante dessa realidade, não há posição neutra na escolha de um ou outro posicionamento no âmbito do trabalho educativo, realidade visível diante de um Estado Regulador das ações educativas, distanciando-se dos ideais conceptíveis de Gramsci.

⁴Um novo cenário de cultura planetária [...] a essência da mundialização não está contida, rigorosamente, nas cifras do comércio e do investimento, tampouco na taxa nacional da economia de cada país, mas em uma nova concepção do espaço e do tempo econômico e social. (CARNOY, 2002, p. 26).

⁵Reestruturação Produtiva, também chamada de capitalismo flexível é um processo que iniciou na segunda metade do século XX, corresponde ao processo flexível do trabalho na cadeia produtiva, desencadeando-se em mudanças na atuação escolar, a qual “é uma forma imediatista de sujeitar a socialização das crianças e dos jovens, a formação dos homens, à lógica da produção, e, portanto à lógica do capitalismo [...]” (MOCHCOVITCH, 1988, p.55).

Nesse contexto, o processo de alienação⁶ e desvalorização do trabalho docente tem sido cada vez mais presente a partir dos ditames do Estado Regulador, cujos objetivos se fixam no controle e avaliação de resultados dos processos educativos. Voltando à origem do termo, o Estado passa a ser necessário no momento em que se dá a divisão da sociedade em classes, na verdade, como consequência dessa divisão e do surgimento da luta de classes, entre proprietários e não-proprietários.

Embasado em Marx, Gramsci propõe uma teoria alternativa do Estado Ampliado como um espaço onde a classe dominante não se utiliza apenas da força, mas do consentimento para exercer, manter e conquistar seu poder. Teoria esta desenvolvida a partir da experiência do autor como membro do Partido Socialista Italiano e testemunha do fracasso do movimento no país. (GRAMSCI, 2000). Para sustentar sua teoria, diferente de Marx, Gramsci define a sociedade civil como superestrutura, sendo o centro da análise da expressão política das relações ideológicas e culturais, da vida espiritual e intelectual conforme pontua Carnoy (1990).

Gramsci considera o Estado como um instrumento, um meio, não um fim em si, subordinado a uma sociedade subjacente e passível de desaparecer a partir da mudança desta mesma sociedade. (GRAMSCI, 2000)

O Estado Regulador, por sua vez, surge com a modernização e reforma do Estado, que inclui a regulação como mecanismo de controle embasado em resultados. Isto porque esse processo de reformas estruturais visa atender à globalização em curso, que impõe a formulação e implementação de políticas, anulando a autonomia dos Estados. Nesse bojo, incluem-se as políticas determinadas para a área da educação, cujas instituições são pressionadas, mediante controle e avaliação, a promover as mudanças necessárias para atender às demandas do sistema produtivo em relação à formação de profissionais para o setor.

Nesse contexto, a função do Estado passa a ser gerenciar os processos e monitorar os resultados, fomentando o estabelecimento de rankings entre as instituições, especialmente no âmbito da educação, setor estratégico para adequação das políticas à lógica do mercado.

O Estado Regulador possui ainda outras características marcantes, dentre as quais a privatização de serviços e incentivo à competição pela escolha do consumidor (livre escolha).

⁶Estranhamento, trabalho alienado sob o capitalismo, na contramão da ordem ontológica, como práxis humana. (CARNOY, 2002).

No país, o que caracterizou o Estado foi à ação burocrática e prescritiva no campo da regulação. Acrescentam Carneiro; Novaes (2009, p. 73) que “A partir da Constituição Federal de 1988, contudo, apresenta-se uma orientação voltada para constituir um Estado regulador, mais precisamente em seu Art. 174”. Isto quer dizer que cabe ao Estado normatizar e incentivar atividades econômicas do sistema privado e consideradas serviços públicos.

Em suma, o Estado deixa de ser produtor de bens e serviços e passa a ser meramente um regulador do processo de mercado. Como ilustra Afonso (2001), ao identificar que outras denominações acentuam as formas de atuação do Estado, estando entre elas o Estado-reflexivo, Estado-ativo, Estado-articulador; Estado-supervisor; Estado-avaliador; Estado-competidor, que não serão aprofundadas neste texto. Porém, afóra as alterações nas formas de regulação e da variação do peso dos atores envolvidos no processo, a mudança efetiva não está separada de um projeto político nacional que deve promover a defesa dos princípios fundadores da escola como garantia da aquisição e distribuição igualitária da educação como um bem comum.

Considerações Finais

Um dos princípios que Gramsci (2001) considera fundamental para a superação da formação para o trabalho alienado sob os pressupostos da sociedade capitalista, conforme descrito anteriormente, é justamente a proposta da escola unitária que, segundo sua teoria, seria estruturada como escola em tempo integral, livre de disciplinas estanques e mecânicas, incluindo aí estudos coletivos sob orientação de professores e monitores para o desenvolvimento do que ele chama de autodisciplina intelectual e autonomia moral, sendo seu financiamento bancado integralmente pelo Estado. Uma defesa cristalina também da escola pública, gratuita e verdadeiramente democrática.

Nessa proposta estão contidos os principais fundamentos da pedagogia de Gramsci, ou seja, a escola estreitamente vinculada às necessidades sócio-econômicas que compreendem aspolítico-culturais. Necessidades estas determinadas pelo contexto histórico-econômico e vinculadas a uma classe específica, isto é, ao proletariado.

Para Gramsci a organização que permita influenciar a opinião pública é uma estrutura ideológica. A organização escolar e as universidades que lidam com a cultura e difundem uma cultura e são guardiãs da língua nacional tem o papel de difundir alta cultura por isso. Para ele, a arquitetura, os nomes das ruas estão na difusão da ideologia e, portanto, veiculam

em suas relações de poder ideologias que compõe a ampla esfera da superestrutura e da sociedade.

Nesse sentido, podemos afirmar que o trabalho como princípio educativo funciona como fio condutor dos processos de humanização e de atualização histórica do homem, uma vez que se trata de práxis que promove a integração entre ciência, cultura e trabalho. Resumindo, o trabalho como princípio educativo, aproximado da dimensão ontológica e, com isso, longe da dimensão alienada, apresenta um sentido emancipatório, nos termos do que defende o projeto histórico comunista.

Gramsci afirma que a realização do princípio educativo do trabalho depende do grau de consciência do professor com relação ao seu dever, bem como da compreensão filosófica do mesmo, mas que isto também depende "do grau de consciência civil de toda a nação, da qual o corpo docente é tão-somente uma expressão, ainda que amesquinhada, e não certamente uma vanguarda" (GRAMSCI, 1982, p. 131). Tal afirmativa instiga a concluir que é fundamental que o grau de consciência civil da nação se eleve através do que ocorrerá a mudança. Todas estas constatações levam a concluir a necessidade do debate sobre o tema, na busca da compreensão acerca do trabalho como princípio educativo na perspectiva social, cultural, política e econômica.

Referências

AFONSO, Almerindo Janela. Reforma do Estado e políticas educacionais: entre a crise do Estado-nação e a emergência da regulação supranacional. **Educação & Sociedade**. Ano XXII, n. 75, ago. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v22n75/22n75a03.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2016.

CARNEIRO, Breno Pádua Brandão; NOVAES, Ivan Luiz. Regulação do ensino superior no contexto de contemporaneidade. In: NASCIMENTO, AD.; HETKOWSKI, TM. (orgs) **Educação e contemporaneidade: pesquisas científicas e tecnológicas** [online]. Salvador: EDUFBA, 2009. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/jc8w4/pdf/nascimento-9788523208721-04.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2016.

CARNOY, Martin. **Estado e Teoria Política**. Campinas: Papyrus, 1990.

_____. **Mundialização e reforma da educação: o que os planejadores devem saber**. Brasília: UNESCO, 2002.

FERRETI, Celso João [at al]. **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **As mudanças tecnológicas e educação da classe trabalhadora: Politecnia, polivalência ou qualificação profissional?** (Síntese do Simpósio). In: Trabalho e Educação. KUENZER, A. Z.; FRIGOTTO, G. et al. 2. ed. Campinas: Papyrus, 1994.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Vol. 3: Maquiavel. Notas sobre o Estado e a política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

_____. Caderno 12. Apontamentos e notas esparsas para um grupo de ensaios sobre a história dos intelectuais. O princípio educativo. In: **Cadernos do Cárcere**. Trad. de Carlos Nelson Coutinho. 2ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

_____. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Trad. de Carlos Nelson Coutinho. 4ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

MANACORDA, M. A. **O princípio educativo em Gramsci: americanismo e conformismo**. [Tradução Willian Laços]. 2. ed. Campinas: Alínea, 2013. (Coleção educação em debate).

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOCHCOVITCH, Luna Galano. **Gramsci e a Escola**. São Paulo: Ática, 1988.

NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. 4ª ed., São Paulo: Cortez, 2010.

PORTELLI, Hugues. **Gramsci e o bloco histórico**; tradução de Angelina Peralva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977. (Pensamento crítico, v.7).

ROPÉ, Françoise; TANGUY, Lucie (Orgs). **Saberes e Competências: O uso de tais noções na escola e na empresa**. 2. ed. Campinas: Papyrus, 1997.

SAVIANI, Dermeval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETTI, Celso; RIBAS, Dagmar; MADEIRA, Felícia; FRANCO, M. L. (Orgs). **Novas Tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

_____. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 36. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.