

A APROPRIAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA ESTATAL PELA CLASSE TRABALHADORA COMO POLÍTICA TRANSICIONAL PARA A SOCIEDADE SOCIALISTA.

COSTA, A. Docente do PPGE UNESP/Rio Claro/Brasil/GPEMEC

FREITAS, R. G. Doutorando do PPG em Sociologia UNIVERSITÀ FEDERICO II – Nápoles

Mesa 8: Estado, política y gobierno de La educación

Financiamento: FUNDUNESP

INTRODUÇÃO

Objetivamos contribuir para a discussão sobre a possibilidade da apropriação da escola no contexto do capitalismo, com vistas à sua organização para a consecução dos interesses da classe trabalhadora, tendo como problematização se essa escola pode surgir como uma superação com incorporação da escola burguesa. Nossa hipótese é que a escola burguesa produz o sujeito trabalhador alienado, porém esse processo não se dá sem contradições. A apropriação da escola capitalista pela classe trabalhadora não pode ser secundarizada enquanto tática para a tomada do poder por esta classe, e como objetivo a superação da sociedade capitalista, pois por mais que o capital busque desenvolver mecanismos de captura dos saberes dos trabalhadores e controle sobre o seu trabalho, jamais logra êxito, pois esta classe cria suas próprias ideologias e resistências. O trabalho alienado embrutece o homem. Aquele que produz é privado da posse e do direito do usufruto dos produtos do trabalho. Após sucessivas reestruturações na organização laboral, desde o taylorismo, passando pelo fordismo até o toyotismo, cuja decorrência é a nova organização laboral, a divisão técnica do trabalho tem produzido um tipo de trabalhador parcelar, ignorante sobre a totalidade do processo de trabalho do qual participa durante a maior parte da vida, tornando-o substituível e descartável. E quanto mais um trabalhador produz, menor é a sua contribuição na composição do valor de cada unidade de mercadoria. Assim, o trabalho alienado o empobrece, ao mesmo tempo e na mesma proporção em que enriquece o capitalista, o que resulta da conversão direta do trabalho em simples mercadoria, desqualificando sua característica humana e reificando-o. Enfim, nas relações de produção capitalistas, o trabalhador se relaciona com o que produz como algo estranho, externo, embora seja fruto de seu esforço físico e intelectual (MARX, 1991).

O homem alienado é um produto de relações sociais alienadas, o qual sofre um processo de conformação física, intelectual e moral que se dá, inicialmente, no seio da família e na escola, não sendo natural. Porém, contraditoriamente, para além de locus de formação para o trabalho, essa instituição também se estabelece como espaço de socialização do conhecimento, de humanização, de formação dos intelectuais e de apropriação de conhecimentos sistematizados, sendo essa sua função precípua:

[A escola] cria os primeiros elementos de uma intuição do mundo liberta de toda a magia ou bruxaria e fornece o ponto de partida para o posterior desenvolvimento de uma concepção histórico-dialética do mundo, 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, de todas as gerações passadas que projeta no futuro (GRAMSCI, 1980, p. 113).

Essa é a escola que a classe trabalhadora reivindica historicamente, a qual requer financiamento integralmente público e estatal para a estrutura física, logística e recursos humanos qualificados. É nesse espaço que os alunos podem adquirir os conhecimentos científicos e tecnológicos, o contato com a Arte e o pensamento universal, sob a mediação do professor, podendo apreender o trabalho enquanto atividade ontológica, numa perspectiva filosófica que supere o pragmatismo. A escola foi criada para inserir os jovens na atividade social, desenvolver a maturidade e as capacidades, fomentar criação intelectual e prática, a autonomia. A educação (Idem). A educação escolar é um direito e um dever, ao mesmo tempo, na medida em que todos temos direito ao saber, independentemente da classe social, assim como estamos submetidos à injunção legal de viver sob as regras da civilidade, por isso, é setor estratégico do Estado e não pode ser entregue ao mercado. Assim, a função social da escola é um problema complexo, na sociedade capitalista, que envolve determinações econômicas, políticas, sociais, históricas e culturais.

A função social da escola: objeto de disputa entre as classes sociais

Assim como existe a ideologia da classe detentora da hegemonia, há a contra-ideologia, própria da classe trabalhadora, a qual consiste no conjunto de aspirações, ideias, crenças e convicções próprias, no âmbito da sociedade de classes. No capitalismo, a classe hegemônica é formada por grupos no poder com interesses que se aproximam ou distanciam em diferentes momentos, formando os blocos históricos, de modo que uma classe não é um todo homogêneo nem na origem, nem nas finalidades, mas se organiza em determinados momentos, em blocos históricos (GRAMSCI, 1991).

A classe não-hegemônica é a que luta para conquistar o domínio econômico e a direção política da sociedade e, por isso ameaça o *status quo*. Os intelectuais são os elementos que organizam os consensos necessários à manutenção de cada classe e orientam a ação com vistas à conquista da hegemonia. A escola é o *locus* privilegiado de formação desses intelectuais sendo um campo de disputa hegemônica (PORTELLI, 2002; FRIGOTTO, 2000).

No capitalismo, a função social que a classe hegemônica busca impor à escola pública é preparar os trabalhadores técnica, social e ideologicamente para o trabalho, constituindo os homens em sujeitos assujeitados, conformados para responder às demandas do capital. Apenas uma breve digressão à sua constituição a partir do estabelecimento da burguesia com estatuto de classe, na modernidade já possibilita apreender a materialidade da função social da escola pública no capitalismo, sendo sua função relacionada ao âmbito da estrutura, de instrumento auxiliar no processo de regulação, pelo Estado, do fluxo da força de trabalho no mercado. Tal

Estado é o instrumento da burguesia para implementar políticas de expansão da escola pública desde o final do século XIX e durante o século XX, como estratégia para ocupar um contingente de trabalhadores que, mediante as inovações tecnológicas envidadas pelo industrialismo, vão perdendo lugar no mundo do trabalho produtivo, alocando-os para os setores do trabalho improdutivo (ALVES, op. cit).

A escola pública, desde o seu surgimento como política de Estado, já sofre o desvirtuamento de sua função precípua. Petitat (1994) enfatiza a função social da escola, partir do século XIX, é estratégica na difusão da ideologia do Estado-nação, destacando a dimensão superestrutural do problema, que pode nos fornecer pistas para a análise da crise do Estado-nação no processo de mundialização do capital e como tal crise influenciou as políticas educacionais. Isso nos possibilita refletir sobre a relação entre Estado e escola e, mais especificamente, das políticas públicas de redefinição dos usos do espaço escolar no neoliberalismo. Entendemos que nação é um conceito ideológico, pois alude à ideia de comportamento nacional, de fidelidade à pátria. Quando do estabelecimento do Estado-nação, durante a Revolução Francesa, a escola ganha a função de promover a união nacional, os sentimentos de nacionalidade e de cidadania. Em decorrência da separação entre Estado e Igreja, bem como da luta entre a tendência laicizante e a escolástica, a educação escolar, que antes tinha uma característica humanista, piedosa e de amor ao rei, passa a formar os homens para a cidadania, o amor à pátria, a realidade nacional, o domínio do conhecimento científico e tecnológico. A instrução pública passa ao controle do Estado no momento em que a empresa, a produção e o trabalho passam a ser regulados por ele (PETITAT, 1994). O debate sobre a escola pública não se colocava como prioritário nas disputas políticas entre a burguesia e as classes sociais tradicionais do medievo, vindo a se tornar generalizado no final do século XIX. Embora na França, o debate sobre a instrução pública fosse mais intenso, manteve-se no nível da discussão teórica, não se materializando em políticas públicas educacionais para a classe trabalhadora, de modo que suas bases se edificaram somente após 1879 (ALVES, 2001).

A despeito de toda a luta da burguesia para a imposição à classe trabalhadora de uma escola subordinada aos interesses do capital, jamais deixou de ser um lócus de luta pela hegemonia. Assim, a educação, em especial a escolar, foi reivindicada como direito social tanto pelos proprietários, quanto pelos não proprietários dos meios de produção. Por um lado, a burguesia nascente utilizava-se da promessa de instrução pública para a classe trabalhadora, como forma de cooptação: “Os segmentos sociais subordinados, no âmbito do *terceiro estado*, ainda não expressavam autonomamente a necessidade de eleger a instrução pública como bandeira de luta. A burguesia, o seu segmento hegemônico, sim, brandiu a promessa de escola para todos como uma das bandeiras para estimular a adesão dos trabalhadores” (Idem, p. 133, grifos do autor). Os revolucionários, durante a Comuna de Paris, reivindicavam os princípios da escola obrigatória e gratuita, enquanto meio de acesso aos bens culturais e emancipação do estado de ignorância. Na

perspectiva da classe trabalhadora, a educação tem sido reivindicada como direito à apropriação do saber social, produzido por toda a civilização. Tal discussão pode ser empreendida a partir de dois paradigmas: o do consenso e o do conflito. No âmbito do primeiro paradigma, a escola seria uma das agências integradoras do indivíduo ao *status quo*; e, no segundo, a escola é entendida entre dois pólos: o que entende a escola como instituição reprodutora da sociedade, cujo princípio engendrou a corrente pedagógica crítico-reprodutivista, nos anos 1970 e aquele em que é entendida como *locus* de disputa entre as classes sociais pela hegemonia (GOMES, 1994).

No contexto da Revolução Francesa, a classe burguesa propunha um modelo de escola fundamentada no paradigma do consenso e organizada segundo a pedagogia inspirada nos princípios positivistas de exaltação da Ciência e da técnica, do mito do progresso, laica, da supervalorização dos saberes experimentais. Valorizava-se o saber enciclopédico, a instrução, o processo de aprendizado social do indivíduo, com vistas à adequação aos valores sociais irradiados como verdades universais pela classe hegemônica. A educação é entendida como instrumento de crescimento das sociedades industriais, um “germe” do que depois viria a constituir a Teoria do Capital Humano. Durkheim pensou a educação no âmbito das teorias da socialização, sempre na perspectiva da integração do indivíduo à sociedade (CAMBI, 1999 p. 499). A instituição pedagógica é a mais conservadora, pois sua função é transmitir a cultura às novas gerações e elas se fincam num passado longínquo. Durkheim pondera que não é possível uma educação unívoca, como a educação humanista pretendia, cuja única cultura civilizada e superior era a greco-romana e cristã. Faz-se necessário ensinar ao aluno uma diversidade de culturas, valores em diversos locais do mundo e em momentos históricos diferentes. Então, o problema pedagógico consistiria na centralidade dos conteúdos, de modo que a história deveria ser um eixo na elaboração de um projeto pedagógico, constituindo-se em motivo de reflexão sobre as diferentes experiências pedagógicas (DURKHEIM, 1995). A educação teria um papel central de socialização na sociedade positiva, pois conforma, integra o sujeito, tornando-o socialmente produtivo. A função social da educação no pensamento durkheimiano é ser um instrumento para perpetuar nas gerações mais jovens as tradições e conquistas de um determinado nível de desenvolvimento social e cultural atingido por um povo, compreendendo o aprendizado de técnicas, linguagens e normas sociais. Enfim, os modelos educacionais devem ser condicionados pelas estruturas econômico-sociais e pelas formas de divisão do trabalho nas diferentes comunidades (CAMBI, op. cit, p. 470; 485).

Nessa perspectiva, a educação escolar proporcionaria a descoberta do mundo externo à família, mediada por dois objetos: o homem e as coisas, informando um currículo estruturado a partir das Ciências Humanas e da Natureza e para proporcionar ao aluno uma ideia de homem seria necessário que se lhe desse a conhecer diferentes homens em diferentes culturas e modelos de família, pois não existe uma natureza humana unívoca. Contudo, essa metodologia de ensino coloca o problema da seleção dos conteúdos, pois o homem consistiria numa força

infinitamente flexível, capaz de assumir diferentes aspectos culturais, conforme as pressões do meio ambiente. A função do ensino seria introduzir os indivíduos na civilização; formar a mente do educando, segundo o método positivo, com objetividade e distanciamento dos fenômenos, bem como a constituição de bons hábitos, atitudes, para a apreensão objetiva da realidade e a complexidade do homem. Na conjuntura da urbanização, da transformação das relações de trabalho, do assalariamento, do industrialismo teria sido a demanda por preparação para o trabalho na escola o motivador para a inclusão do ensino das Ciências nos currículos, pois a formação literária não era mais adequada à realidade da época. Ademais, era imprescindível conhecer a natureza para o homem saber onde se situa nas suas relações com ela (DURKHEIM, op. cit.). No âmbito da educação de marca adaptativa do indivíduo ao *status quo*, o autor apontava na escola a potencialidade de se tornar agência de produção de força de trabalho qualificada.

Adam Smith, que defendia uma proposta de educação da classe trabalhadora, que oferecesse um mínimo de instrução, desde que não onere os cofres do Estado, sacrificando a nação, o que o leva a combater o ensino gratuito:

A instituição de longos períodos de aprendizagem não serve efetivamente para formar jovens nas atividades industriais. Um artífice que trabalhe à peça é necessariamente engenhoso, pois é através da atividade que consegue obter quaisquer benefícios; um aprendiz será normalmente preguiçoso porque não tem qualquer interesse imediato no negócio. Nos empregos vulgares, o que mais interessa no negócio é precisamente a recompensa.(...) O estatuto de aprendizagem obstrui a livre circulação do trabalho de um emprego para outro mesmo que ambos se encontrem no mesmo local (SMITH, 1974, p . 106-7).

Os intelectuais orgânicos do liberalismo clássico defendiam que a escola é um estabilizador que visa conformar a sociedade perante a divisão social do trabalho; uma forma de impedir a degeneração da nação. Num momento em que a empresa, a produção e o trabalho não são regulados pelo Estado, a intervenção do Estado na escola garante a reprodução econômica e ideológica do sistema capital, muito embora a escola seja também um instrumento de afirmação da classe trabalhadora. Ela exerce uma função de articulação e seleção entre os grupos sociais, por meio de conteúdos escolares diferenciados (PETITAT, 1994). O desenvolvimento de uma tecnologia industrial trouxe novos conhecimentos, demandando o domínio da leitura e da escrita, contudo, isso não influenciou a maioria dos trabalhadores, pois eles aprendiam na prática e exerciam tarefas mecânicas e repetitivas. Devido à universalização da educação das primeiras letras, o analfabetismo passou a ser considerado na Europa como condição indigna. Na Inglaterra, produziu-se uma legislação regulamentadora das jornadas de trabalho, em que a permanência da criança na escola consistia em pré-requisito para a sua inserção no trabalho fabril. Apesar do discurso moral sobre a indignidade da condição de analfabeto, o tempo de escola levava à diminuição do tempo das crianças dedicado ao trabalho, concorrendo para a

diminuição da sua jornada. Isso foi providencial, pois o trabalho intensivo desde a tenra idade – 3 anos – consistia num fator de abreviamento do tempo de vida dos trabalhadores, numa conjuntura em que “A produção capitalista, que essencialmente é produção de mais-valia, absorção de trabalho excedente, ao prolongar o dia de trabalho, não causa apenas a atrofia da força humana de trabalho, à qual rouba suas condições normais, morais e físicas de atividade e de desenvolvimento. Ela ocasiona o esgotamento prematuro e a morte da própria força de trabalho” (MARX, 1998, p. 307).

Mediante o desenvolvimento tecnológico durante o industrialismo, bem como a legislação de proteção ao trabalho infantil, houve o aumento da procura por força de trabalho adulta e, conseqüentemente, na “liberação” do trabalho infantil, produzindo o desempregado infantil. Assim surge a demanda de ocupação desse contingente do exército industrial de mão-de-obra de reserva motivo para o estabelecimento das escolas como instrumentos de controle da questão social, na medida em que serviam à domesticação das crianças e ao enquadramento dos revoltados e os vagabundos na ordem do trabalho. Na Alemanha, na Inglaterra, na Suíça e na França a instrução elementar tinha a função de moralização, integração social, adequação dos indivíduos. A escola reflete a estratificação social, apresentando dualismos, tais como escola elementar para todos, com diferenciação nos conteúdos para os abastados e para os pobres - população-alvo privilegiada das escolas públicas; ensino secundário de dois tipos: um que formava imediatamente para o trabalho e outro que formava os dirigentes da sociedade (PETITAT, 1994). Os segmentos da sociedade europeia disputam a hegemonia sobre a escola por meio da proposição de três modelos: aquele dos intelectuais orgânicos do antigo regime, que preserva a estratificação social; o dos protagonistas da revolução burguesa, que propunham a escola democrático-elitista, com uma base comum, que seria a instrução elementar para todos, e o nível secundário para os filhos das elites; o dos intelectuais da classe trabalhadora, democrática igualitária, de caráter único e geral. Tal proposta de escola, da classe trabalhadora ainda está em construção, mas, no início do século XX foi formulada com vistas à superação das dicotomias, que são o efeito da divisão social do trabalho na instituição escolar, para além da divisão técnica: Do ponto de vista da classe hegemônica no poder, Max Weber aponta que, após a Reforma Protestante, a qualificação e a especialização profissional passaram a ser requisitos para a eficiência da racionalidade técnica no capitalismo ocidental, buscando as suas bases teóricas na doutrina liberal, de marca individualista, meritocrática e competitiva, com vistas ao exercício de tarefas que, no industrialismo, passam a envolver aptidões, competências, habilidades, como requisitos para atingir eficiência e produtividade de acordo com as demandas do capital – que é a mesma justificação das atuais pedagogias do “aprender a aprender”, na conjuntura do neoliberalismo. Tal construção social, ao se prestar à distribuição dos indivíduos na divisão social do trabalho revela seu caráter ideológico. E a instituição escolar, enquanto *locus* de produção,

avaliação, seleção e distribuição dos indivíduos segundo suas aptidões, constitui-se em reprodutora dessa ideologia. A escola seria uma agência de produção de novas relações sociais, contribuindo para a individualização do controle social e da burocratização (PETITAT, 1989, p. 23).

As finalidades da educação seriam preparar o aluno para uma conduta de vida, tendo dois objetivos: despertar o carisma – que se refere ao desenvolvimento da capacidade inata dos alunos carismáticos; transmitir os conhecimentos e treinar todos para finalidades práticas úteis à administração, independentemente do carisma. Isso nos remete à naturalização das diferenças entre os indivíduos, sob o signo do talento, informando um modelo pedagógico que naturaliza a escola como instrumento de distribuição dos indivíduos na sociedade (WEBER, 1982). Na passagem do século XIX para o século XX, houve reformas demandadas pela massificação e a elevação dos níveis de escolarização. Os sistemas de ensino solidificaram a educação dualista. Embora a relação entre a educação escolar e o processo econômico-social já estivesse presente desde o liberalismo clássico, fica mais clara a definição de educação enquanto fator de produção, no contexto das teorias do desenvolvimento, do pós Segunda Grande-Guerra. Surge a Teoria do Capital Humano, em que a instrução, o treinamento e a educação redundam no aumento da capacidade de produção, de modo que incremento dos investimentos na educação pode ampliar a capacidade de trabalho e, portanto, a produtividade dos trabalhadores. A educação é tomada como investimento, levando o país a alcançar níveis superiores de desenvolvimento. No âmbito individual, o investimento na qualificação traz a promessa de integração dos sujeitos ao trabalho (FRIGOTTO, 2000, p. 41). A Teoria do Capital Humano leva à proposição de que a função social da escola seria de responder às demandas do capitalismo na década de 1970 por força de trabalho qualificada para atuar num contexto de reestruturação produtiva, flexibilização das jornadas e dos direitos do trabalho e necessidade de administração da questão social decorrente dos índices de desemprego - o efeito da crise estrutural do capital naquele momento (Id, 2000). Mais recentemente, assistimos à desintegração da promessa de a escola integrar os indivíduos ao trabalho mediante a escolarização. Hoje, a escola passa a ter a função de tornar o indivíduo empregável, apto para competir por uma vaga no mercado de trabalho (GENTILE, 1998, p. 76 e ss). De alguma forma, a escola constitui-se em “braço” do Estado, com uma função ligada ao âmbito da estrutura econômica, de coadjuvante na regulação do fluxo de força-de-trabalho, pelo mercado.

Após 1973, momento de profunda crise política, econômica e social, instalou-se uma crise global, desestabilização econômica sem precedentes, com o *crash* da bolsa americana, em 1987, a crise no câmbio internacional, a forte desaceleração do crescimento econômico nos países de capitalismo central e a estagnação nos países de terceiro mundo, na América Latina, África e leste europeu (HOBSBAUN, 2001, p. 393 e ss.). O forte desenvolvimento tecnológico, as crises energéticas, a recessão, a redução do poder de consumo foram fatores imediatos que

colaboraram para a crise. A forma que o capitalismo encontrou para reagir foi o neoliberalismo, em que a intervenção do Estado é imposta como causa da crise, na medida em que levaria à emissão de sinais equivocados pela rede de informações de sistemas de preços, e pela restrição do espaço de experimentação econômica. Por isso, o Estado neoliberal deve ter duas funções: oferecer uma estrutura para o desenvolvimento do livre mercado e o provimento de serviços não oferecidos no âmbito do Mercado. O Estado Mínimo caracteriza-se por assumir a normalização e a avaliação das políticas públicas, descentralizando as tarefas relacionadas à implementação delas.

Na conjuntura da reestruturação produtiva, destacamos, dentre o conjunto de estratégias para enfrentamento da queda da taxa de lucros a partir da década de 1970, a nova organização do trabalho, a qual não deixa de incorporar as metodologias tayloristas-fordistas para aumentar as taxas de extração de mais-valia. As reestruturações produtivas, não se limitando à incorporação da força física e mental do trabalhador, impõem o seu comprometimento com a empresa, por meio de uma série de inovações na organização da produção: a substituição de esteiras por círculos de qualidade, o estabelecimento do ritmo de produção a partir de metas prefixadas, de acordo com a demanda de produtos pelo mercado – o *Just in time* –, o banco de horas, o estabelecimento de um perfil de trabalhadores polivalentes, que passam a assumir novas responsabilidades para além da produção, como a limpeza, a manutenção, a vigilância dos colegas para manter o cumprimento das metas, os contratos de trabalho com tempo determinado, aumentando a rotatividade de trabalhadores. Tais inovações passam a requerer trabalhadores com perfil mais versátil para enfrentar uma nova forma de desenvolvimento da trajetória profissional, sem estabilidade, com mudanças constantes de empregos e de atividades. Assim, a escola pública para a formação do trabalhador é confrangida a assumir a função de preparação destes trabalhadores. Nas relações entre escola e Estado, na atual fase do capitalismo, a classe burguesa, cada vez mais, impõe à escola pública formativa a função de preparação para a atuação no mundo trabalho, no sentido utilitarista-imediatista do termo. Impõe-se à escola que responda a tais demandas, aplicando, nas relações de ensino e aprendizagem, as pedagogias adaptativas dos sujeitos à atual configuração das relações de produção (DUARTE, 2003). Trata-se de uma imposição de consensos como a determinação tecnológica sobre todas as esferas da vida, a transformação da sociedade de classes em sociedade do conhecimento, o fim da história, as exigências ao trabalhador passam a ser de maior capacidade de adaptação aos avanços tecnológicos. Surgem os elementos para uma nova concepção de Educação caracterizada como preparadora dos indivíduos para o aprender a aprender, ao longo da vida. No plano da formação humana, as novas categorias a ser desenvolvidas são a qualidade, a multi-habilitação, a polivalência, a adaptação, a flexibilidade, a colaboração, o trabalho em equipe, as competências e habilidades, porém a escola assume outra função, de participação no controle da questão social, que se refere ao desemprego - ponto de vulnerabilidade do modo capitalista de produção

(FRIGOTTO). Entendemos não ser possível definir uma função precípua para a educação escolar, sem considerar o recorte de classes sociais, na medida em que estes interferem diretamente no cumprimento de sua função pedagógica e delinham a possibilidade de que tal instituição assuma novas funções, que não deixam de reeditar as velhas respostas ao problema do capitalismo, como a administração da pobreza e a distribuição dos direitos sociais.

Da escola capitalista à escola que interessa à classe trabalhadora

O gênero humano se relaciona com a natureza, assim como os animais, porém aquele a transforma para sobreviver, mediante um projeto, tendo o passado como referência. Nesse processo, os homens se transformam, criando cultura e, assim, configura-se o trabalho humano. A produção cultural é transmitida entre as gerações, por meio de processos educacionais, formais e não formais e os primeiros se dão na escola. É nela que deve ocorrer a socialização do saber sistematizado acumulado historicamente, por meio do trabalho educativo, específico e mediado por um profissional diferenciado: o professor. Esse é o horizonte da luta dos educadores. O trabalho educativo é definido por Saviani (1991) como um ato intencional de (re) produzir nos indivíduos singulares, a produção coletiva de cada civilização, historicamente e a educação como um processo de identificação e transmissão de elementos culturais necessários aos homens para que se humanizem. Então, a educação que interessa à classe trabalhadora é aquela que logra êxito em promover a assimilação do patrimônio cultural produzido por cada civilização, apresentado na forma de conteúdos clássicos, o que nos remete imediatamente à especificidade da escola: “A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado, (Ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber (SAVIANI, 1991, p. 15).

A especificidade da escola é ser um espaço em que os indivíduos poderão confrontar o seu senso comum com a Ciência, a norma culta, distinguindo no senso comum o que consiste em mito e em realidade, superando as visões mistificadas de mundo e reunindo os conhecimentos necessários para elevar-se ao nível de sujeito histórico, o qual faz a história, ao mesmo tempo em que é forjado historicamente. Ademais, a escola tem a importante tarefa de levar os jovens a compreender que, diversamente das leis naturais, as leis humanas podem ser transformadas, nas diferentes conjunturas, em correlações de força que cambiam em relações políticas entre homens, grupos e classes que não podem ser tratadas como relações eternizadas (GRAMSCI, 1991).

É por isso que se trata de um *locus*, entre outros, de humanização do homem e cumpre a tarefa inserir os indivíduos no mundo da política. A própria instituição escolar é produto da atividade humana, cuja função social precípua efetiva-se na apropriação de saber, na construção de conhecimentos e na formação de valores. Ela mesma sofre, por parte da sociedade, a crítica e a ação transformadora, por meio da práxis educativa. No contexto da luta de classes, a classe trabalhadora luta por uma escola que atenda suas expectativas de acesso ao conhecimento e a burguesia, a partir de sua hegemonia, impõe seu interesse em controlar esse acesso ao

conhecimento de forma a se ensinar apenas mínimo necessário para tornar os trabalhadores mais produtivos. Para tanto, faz uso do aparelho de Estado, orientando suas políticas públicas educacionais para esse fim, segundo uma tendência determinada “(...) de abolir qualquer tipo de escola desinteressada e “formativa”, ou conservar dela tão somente um reduzido exemplar destinado a uma pequena elite de senhores e de mulheres que não devem pensar em se preparar para um futuro profissional, bem como de difundir cada vez mais as escolas profissionais especializadas (...).”(Id. p. 110).

Ao mesmo tempo em que a escola capitalista não pode deixar de ser o *locus* de humanização do homem, ao proporcionar-lhe contato com o conhecimento sistematizado, desumaniza-o, quando se presta a transformá-lo em mais um instrumento de trabalho no capitalismo. A classe burguesa atribui à escola pública, historicamente, a tarefa de coadjuvante na administração da questão social, que ora assume a forma da pobreza e da marginalidade, ora assume a forma da exclusão do trabalho e dos direitos, ora se apresenta como desemprego crônico, em cada conjuntura (CASTEL, 1998). A classe trabalhadora busca na escola um espaço de apropriação dos conhecimentos, inserção social, qualificação para o trabalho, de conquista de novos espaços na sociedade, mediada pelo conhecimento, pela informação, pela certificação, como resposta às injunções da sociedade capitalista de condições para sua própria sobrevivência material. Assim, a educação escolar é uma importante prática social: “(...) uma atividade humana e histórica que se define no conjunto das relações sociais, no embate dos grupos ou classes sociais, sendo ela mesma forma específica de relação social.” (FRIGOTTO, op. cit. p. 31).

É uma reivindicação histórica da classe trabalhadora a escola formadora de seres humanos em todas as suas habilidades, integrando todas as dimensões: a técnica, a tecnológica, a científica, a filosófica e a artística – de formação integral para que possam se reconhecer como sujeitos políticos transformadores da realidade. Tal anseio tem sido conquistado lentamente, não se dá sem embates:

A legislação fabril arrancou ao capital a primeira e insuficiente concessão de conjugar a instrução primária com o trabalho na fábrica. Mas não há dúvida de que a conquista inevitável do poder político pela classe trabalhadora trará a adoção do ensino tecnológico teórico e prático nas escolas dos trabalhadores. Também não há dúvida de que a forma capitalista de produção e as correspondentes condições econômicas dos trabalhadores se opõem diametralmente a esses fermentos de transformação e ao seu objetivo, a eliminação da velha divisão do trabalho (MARX, 1998, p. 553).

A luta pela educação emancipadora aparece no próprio ordenamento jurídico burguês, cujo exemplo consta nos relatórios das comissões de inquérito elaboradas pela burguesia inglesa durante os séculos XIX: “Os operários das minas reivindicam lei que torne o ensino obrigatório para as crianças, como nas fábricas. Consideram puramente ilusória a disposição da lei de 1860, exigindo o certificado escolar para o emprego de menores de 10 a 12 anos.” (Id. p. 561).

Entretanto, para que se efetive o projeto da classe trabalhadora de acesso aos conhecimentos por meio da escola é necessário o rompimento com: uma estrutura econômica de exploração do trabalho humano, a ideologia da naturalização das diferenças sociais e o engodo da restauração da igualdade jurídica, proporcionada por séculos de liberalismo. Na sociedade capitalista, a primeira forma como a divisão social do trabalho se manifestou foi sob a forma da distinção entre o trabalho intelectual e o manual. A partir dela forjou-se o sentido tradicional de intelectual, como se o trabalhador “artífice que trabalha à peça” fosse destituído da faculdade do pensamento. Entretanto, todos os homens são intelectuais, pois não existem atividades que não exijam a mobilização da função pensamento, embora nem sempre num mesmo nível em que eventualmente exige o esforço físico (GRAMSCI, 1980). Embora o capital busque, cada vez mais, a separação, ao instituir formas de organização do trabalho fabril que tiram do trabalhador o controle e os conteúdos do trabalho, não logram êxito, pois, não é possível reduzir o trabalhador a um mero executor de tarefas, impedindo-o de pensar sobre o trabalho. Na sociedade capitalista a divisão social do trabalho é determinante do nível de profundidade em que cada grupo social deverá ter acesso ao conhecimento. Pode-se dizer que, analogamente há a divisão social do acesso ao conhecimento que se dá por meio da escola, pois esta é um dos instrumentos para elaborar os intelectuais de diferentes níveis. Quanto mais elaborada é uma sociedade, mais especializadas são as escolas, divididas verticalmente, em graus, e horizontalmente, em especialidades, entre os pólos das escolas de alta cultura e das escolas de formação básica. A partir de uma separação metodológica, constitui o âmbito da sociedade civil o conjunto estruturas e funções não diretamente ligadas ao Estado. Contudo, a realidade supera tal divisão instituindo Estado como uma estrutura cuja complexidade atinge todas as esferas do domínio público. A Escola pública é, ao mesmo tempo, braço do Estado e instituição da sociedade civil, *locus* de reprodução da luta de classes pela hegemonia. Como braço do Estado, sofre a ação do aparelho Estatal para regular os investimentos, tornando-os cada vez mais escassos. Mas é na sociedade civil que se devem formar as novas relações. Tal realidade se efetivará quando as massas, organizadas sob uma direção revolucionária, superarem o domínio econômico e a direção ideológica que hoje é empreendida pela classe social que exerce o domínio da sociedade, a burguesia. A superação da escola capitalista em prol de uma instituição que realize a função precípua, pedagógica, vindo a atender aos anseios da classe trabalhadora passa, necessariamente, pela destruição do Estado burguês, monopolizador da violência e cumpridor da função de instrumento para a manutenção da hegemonia da classe burguesa, pois, “(...) a supremacia de um grupo social se manifesta de dois modos, como “domínio” e como “direção moral e intelectual”. Um grupo social é dominante sobre os grupos adversários que tendem a “liquidar” ou a submeter com força armada, e é dirigente em relação aos grupos afins ou aliados.” (GRAMSCI, 1976).

CONSIDERAÇÕES FINAIS: a apropriação da escola pública estatal pela classe trabalhadora é uma política transicional para a sociedade socialista

A escola deve ser responsável pela socialização do saber sistematizado, porém este deve ser elaborado, uma vez que é produzido socialmente, mas “O fato de se falar em uma socialização do saber supõe um saber existente, mais não significa que esse saber seja estático acabado. É um saber suscetível à transformação, mais sua própria transformação depende de alguma forma do domínio deste saber pelos agentes sociais. Portanto o acesso a ele se impõe” (SAVIANI, op. cit.).

Os saberes veiculados na escola constituem um corpo de conhecimentos, hábitos, valores que foram construídos socialmente, por isso, pertencem ao gênero humano. Não interessa à classe trabalhadora a proposta neoliberal da educação escolar destituída da condição de direito humano, em prol da sua transmutação em serviço, como pretendem impor as agências que funcionam como intelectuais orgânicos da burguesia internacional, na conjuntura neoliberal. Contudo, não cabe à classe trabalhadora a criação de alternativas fora da escola, pois seria como aplicar o princípio do ludismo ao âmbito da educação, uma vez que a história nos mostra que esta instituição conquistou uma organização do trabalho pedagógico que pode ser apropriada eficientemente para fins de promover o desenvolvimento humano. É por isso que, nas diferentes conjunturas, a classe trabalhadora organizada jamais deixou de disputar com a burguesia a escola pública, estatal, laica e de qualidade. A perpetuação desse patrimônio cultural produzido na sociedade entre gerações demanda políticas essencialmente públicas, que propiciem o desenvolvimento humano a todos, numa perspectiva unitária, isto é, integral, superadora da dicotomia entre o saber pensar e o saber fazer:

(...) A escola unitária requer que o estado possa assumir as despesas que hoje estão a cargo da família, no que toca à manutenção dos escolares, isto é, que seja completamente transformado o orçamento da educação nacional, ampliando-o de um modo imprevisto e tornando-o mais complexo: a inteira função de educação e formação torna-se ao invés de privada pública, pois somente assim pode ela envolver todas as gerações, sem divisões de grupos ou classes (GRAMSCI, 1980,p. 112).

Essa escola é estratégica para a superação das relações sociais nos moldes do capitalismo, pois não se restringe a formar somente uma camada de governantes. Todos são governantes em potencial, de modo que possam escolher seus dirigentes, controlá-los e decidir destituí-los quando necessário, segundo um novo modelo de gestão. Para tal, é necessário que todos aprendam a governar. Essa escola, portanto, é constituinte e constituída sob novos laços de sociabilidade, num processo de superação desse *status quo*.

A escola capitalista constituiu-se historicamente a partir da modernidade como um instrumento de irradiação cultural. Entretanto, a cultura tem sido reificada, sob a forma de conhecimento enciclopédico, reduzida a uma coleção de informações, conforme apresenta

Gramsci, já em 1916, ao criticar a educação burguesa. A cultura ultrapassa a dimensão enciclopedista, bem como a sua apreensão pelos seres humanos dá-se em outros meios sociais, anteriores e para além da escola, assumindo uma função fundamental de humanização do homem pela sua característica de “(...) organização, disciplina do próprio eu interior, é tomada de posse da própria personalidade, é conquista de consciência superior pela qual se consegue compreender o próprio valor histórico, a própria função da vida, os próprios direitos e deveres.” (Id. p. 81; 83).

Trata-se de um novo projeto de formação integral para a classe trabalhadora, imediatamente desinteressada em relação aos interesses do capital, o qual procura impor àquela classe um projeto de educação escolar, cuja formação do trabalhador é breve e disciplinadora, em conformidade com as necessidades da produção. Enfim, a formação deve ser breve e superficial, de modo a formá-lo para a inserção precoce no trabalho, para que invista toda a sua juventude numa vida de venda de força de trabalho, tornando-o um ser desumanizado. Uma metáfora dessa tendência desumanizante da escola capitalista apresenta-se de forma emblemática no filme “Blade Runner: o caçador de Andróides”, em que o homem cria uma cópia perfeita de si mesmo, que serve às vontades do ser humano. O andróide representa a expressão máxima do objetivo do capitalismo, qual seja, a submissão completa do homem, tornando-se, ele mesmo uma ferramenta de trabalho (SCOTT, 1982). No filme, a criatura volta-se contra seu criador, uma analogia ao caráter essencialmente auto-destrutivo do capital, que reifica e superexplora. Por isso, “na perspectiva do interesse da classe trabalhadora, mesmo a escola profissional não deve tornar-se numa incubadora de pequenos monstros avidamente instruídos para uma profissão, sem idéias gerais, sem cultura geral, sem alma. Só com um golpe de vista infalível e a mão firme.” (GRAMSCI, 1976, p. 101).

Concluimos afirmando que não se trata de negar a escola burguesa, mas disputá-la, em favor dos interesses da classe trabalhadora, pois, “(...) para os proletários é um dever não serem ignorantes. Para realizar-se completamente, sem privilégios de casta ou categoria, a sociedade socialista quer que todos os cidadãos saibam controlar o que seus mandatários decidem ou fazem. O problema de educação dos proletários é problema de liberdade” (Id. p. 176).

A educação escolar é um processo essencial para a superação da alienação, pela apropriação de objetos culturais, conhecimento objetivado pelo gênero humano e apropriado privadamente pela burguesia. A formação de cultura geral para a classe trabalhadora não se confunde com o conteudismo. Um processo educacional rico em conteúdos e valores é superior, em nível de complexidade, àquela educação humanista proposta por Rabelais, Erasmo e Montaigne no Renascimento, cuja característica era o fato de que os últimos “concebem essa educação apenas sob a forma de uma educação aristocrática e, direta ou indiretamente, estética (...) [a qual] tinha o grave defeito de permanecer estranha à vida séria e de ocupar as mentes num simples jogo”. A educação formalista do Renascimento tinha como virtude proporcionar contato

com os clássicos, mas não se organizava para a classe trabalhadora nascente, portanto, não se preocupava em formar para uma vida cujo trabalho tem uma centralidade (DURKHEIM, 1995, p. 212).

Enfim, proporcionar tal educação anacrônica com a realidade da classe trabalhadora na sociedade capitalista é colaborar no aprofundamento da alienação, tanto quanto a educação interesseira, imediatamente utilitarista e pragmática. A superação das relações sociais capitalistas só pode ser efetivada a partir da contradição no interior da própria escola: proporcionando à classe trabalhadora amplas possibilidades de acesso, permanência e efetivo aprendizado, transformando-a e democratizando-a ao mesmo tempo, enfim, fortalecendo-a como instituição pública, a serviço da sociedade. Nisso consiste o caráter de programa de transição da defesa desta escola, pois,

(...) esses países atrasados vivem em condições do domínio mundial do imperialismo, por isso que seu desenvolvimento tem um caráter combinado: reúnem as formas econômicas mais primitivas e a última palavra de técnica e da civilização capitalista. É isto que determina a política do proletariado dos países atrasados: ele é obrigado a combinar a luta pelas tarefas mais elementares da independência nacional e da democracia burguesa com a luta socialista contra o imperialismo mundial. Nessa luta, as palavras-de-ordem democráticas, as reivindicações transitórias e as tarefas da revolução socialista não estão separadas em épocas históricas distintas, mas decorrem umas das outras (TROTSKY, 1938).

Embora se tratando de uma escola capitalista, imediatamente interesseira, no sentido dos interesses do capital, não pode deixar de ser objeto de disputa, pois em virtude desta mesma condição de atraso é a única possibilidade dos setores mais pauperizados desta classe terem contato com objetos de saber, conhecimentos, informações, hábitos e valores.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, G. **A produção da escola pública contemporânea**. Campo Grande (MS): Autores Associados/UFMS, 2001.

CAMBI, F. **História da pedagogia**. São Paulo: EDUNESP, 1999.

CASTEL, R. *Metamorfoses da questão social: uma crônica do salariado*. Petrópolis: Vozes, 1998.

DUARTE, N. As pedagogias do aprender a aprender a algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. In: **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?** São Paulo: Autores associados, 2003 (Polêmicas do nosso tempo).

DURKHEIM, E. *A evolução pedagógica*. Porto Alegre: Artes médicas, 1995. p. 212.

FRIGOTTO, G. *Educação e crise do capitalismo real*. Petrópolis: Vozes, 2000.

GENTILE P. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: FRIGOTTO, G. (Org.) **Educação e crise do trabalho: perspectivas do final do século**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

- GOMES, C. A. **A educação em perspectiva sociológica**. 3.ed. (rev.; amp); São Paulo: 1994. (Temas básicos da educação e do ensino).
- GRASMI, A. *Escritos políticos*. Lisboa: Seara Nova, 1976. (v. I) (Universidade Livre). p. 70.
- _____. *Maquiavel, a política e o Estado moderno*. 4.ed. São Paulo: Civilização Brasileira, 1980.
- _____. Os intelectuais e a organização da cultura. Civilização Brasileira. 1991.
- HOBBSBAUN, E. **A era dos extremos: o breve século XX – 1914-1991**. São Paulo: Cia das Letras, 2001.
- MARX, K. *Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos*. Seleção: José Artur Gianotti. 5.ed. São Paulo: Abril Cultural, 1991.
- _____. *O capital: crítica da economia política*. Livro primeiro, v. II. 16.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998, p. 553.
- PETITAT, A. A escola e a produção da sociedade. **Educação e realidade**. Porto Alegre, 14 (2): 23-30, 1989.
- _____. **Produção da escola/produção da sociedade**. Rio Grande do Sul: Artes médicas, 1994.
- PORTELLI, H. **Gramsci e o bloco histórico**. 6.ed., Rio de Janeiro, Paz e terra, 2002.
- SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. São Paulo: autores associados, 1991.
- SCOTT, R. (Dir.) *Blade Runner – O Caçador de Andróides*. Estados Unidos da América, 1982 (116 min. color).
- SMITH, A. **Investigação sobre as causas da riqueza das nações**. São Paulo: Abril cultural, 1974. (Os pensadores, 23).
- TROTSKY, L. D. *O programa de transição* Disponível em <http://www.marxists.org/portugues/trotsky/1938/programa/cap02.htm#15>. Acesso em 13/1/12.
- WEBER, M. *Ensaio de sociologia*. 5.ed. LTC: Rio de Janeiro, 1982.