

Trabalho e educação: reflexões das dimensões ontológica e histórica

Work and education: reflections on ontological and historical dimensions

Wallace Pereira Sant Ana¹ Glen Cézar Lemos²

Resumo

O presente artigo faz uma análise da relação entre trabalho e educação, tendo em vista as dimensões ontológica e histórica como aspectos essenciais para a formação omnilateral dos sujeitos. Objetiva-se compreender a relação entre trabalho e educação, a partir dos processos históricos e ontológicos que conduzem à concepção do trabalho como princípio educativo. Para isso, realizamos um estudo inicial dos fundamentos ontológicos e históricos entre trabalho e educação; na sequência, fizemos uma análise histórica da separação entre trabalho e educação, bem como o processo de restabelecimento dos vínculos entre os termos; e, por fim, apresentamos a proposta de educação unitária de Gramsci e Marx, baseada no trabalho como princípio educativo. O presente estudo teve como percurso metodológico a revisão bibliográfica, a partir de autores como Max & Engels, Gramsci e Saviani, que têm enfatizado a temática em questão em suas pesquisas. A partir dos estudos realizados, percebeu-se que a relação articulada entre trabalho e educação é fator essencial para a superação do dualismo educacional e da efetivação da escola unitária. Concluiu-se também que a partir dessa relação indissociável é possível construir mecanismos para a efetivação das práticas educativas integradoras, tendo em vista a compreensão do trabalho como princípio educativo, baseando-se nos ideais da escola unitária proposta por Gramsci e Marx.

Abstract

This article analyzes the relation between work and education, considering the ontological and historical dimensions as essential aspects for the omnilateral formation of the subjects. The objective is to understand the relationship between work and education, based on the historical and ontological processes that leads to the conception of work as an educational principle. For this, we carry out an initial study of the ontological and historical foundations between work and education; in the sequence, we have made a historical analysis of the separation between work and education, as well as the process of reestablishing the links between the terms; and, finally, we present Gramsci and Marx's unitary education proposal, based on work as an educational principle. The present study has as a methodological approach the bibliographic review, based on authors such as Max & Engels, Gramsci and Saviani, who have emphasized the theme in question in their researches. From the studies carried out, it was noticed that the articulated relationship between work and education is an essential factor for overcoming the educational dualism and the realization of the unitary school. It was also concluded that from this inseparable relationship it is possible to build mechanisms for the implementation of integrative educational practices, with a view to understanding work as an educational principle, based on the ideals of the unitary school proposed by Gramsci and Marx.

Palavras-chave: Trabalho. Educação. Ontológica. Histórica. Princípio Educativo.

¹ Mestrando em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. Licenciado em Pedagogia (2013). Pedagogo-Área do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - Campus Uruaçu. wallacegilvania@hotmail.com

² Docente do Instituto Federal, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) - Campus Goiânia e do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica no Instituto Federal, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) - Campus Anápolis.

Keywords: Work. Education. Ontological. Historical. Educational Principle.

Introdução

Sabe-se que o homem é um ser histórico e tem no trabalho o aporte para satisfazer suas necessidades, por meio das relações sociais. O tema proposto analisa conjuntamente os termos “ontológico” e “histórico”, postos como essenciais na compreensão de suas características para a formação politécnica dos sujeitos, e também a relação entre trabalho e educação nas ações sobre a natureza para a produção humana, visando à formação omnilateral do ser a partir da concepção do trabalho como princípio educativo, propostos pela escola unitária de Gramsci.

Assim, o presente trabalho tem como objetivo compreender os acontecimentos históricos que contribuíram para a separação entre trabalho e educação, bem como os fatores essenciais para o restabelecimento do vínculo entre estes, a partir da visão do trabalho como princípio educativo e como mecanismo de potencialização da educação politécnica.

Para tanto, tem como percurso metodológico a revisão bibliográfica, pois, de acordo com Köche (2006, p. 112) apud Botelho e Cruz (2013, p. 58), a mesma tem como objetivo “[...] conhecer e analisar as principais contribuições teóricas existentes sobre um determinado tema ou problema, tornando-se instrumento indispensável a qualquer tipo de pesquisa”.

Para alcançar os objetivos, a pesquisa se baseará em cinco linhas de estudo: análise dos fundamentos ontológicos e históricos entre trabalho e educação; reflexão da manifestação histórica da separação entre trabalho e educação; estudo das críticas voltadas à separação entre trabalho e educação e dos fatores que possibilitaram o restabelecimento dos vínculos entre eles; análise das características positivas de um ensino que tenha como proposta o trabalho como princípio educativo; e, por fim, reflexão acerca da educação politécnica e sua importância para a superação do dualismo entre trabalho e educação.

1. Trabalho e educação: fundamentos ontológico-históricos no contexto social

Compreende-se trabalho e educação como atividades especificamente humanas, em virtude de seu caráter racional, produtivo e educativo. O homem se diferencia dos demais seres pela racionalidade, atributo primordial que caracteriza o pensar.

O homem, embora sofra limitações em seu ambiente e necessite adaptar-se, por sinal, ele possui a capacidade de transcendê-lo, por meio da consciência que tem das

situações que vivência. Portanto, há um movimento dialético entre o ser humano e o mundo; o homem precisa adaptar-se ao mundo mas, por outro lado, exerce alguma ação sobre o mesmo, isto é, atribui-lhe um sentido (ARAÚJO, 1998/1999, p. 72).

Em caráter accidental, os termos trabalhar e educar são características essencialmente humanas, ou seja, o ser humano age sobre a natureza e a transforma conforme sua necessidade. A ação consciente do homem sobre o meio pode ser caracterizada como trabalho, que pode ser compreendido tanto pela necessidade de sobrevivência – ser biológico – quanto pelo seu caráter social – ser ontológico.

Ao refletir acerca do trabalho e da educação apenas em seu fator biológico, não é possível diferenciar o homem dos animais e plantas, pois todos os seres também produzem e se educam. O aspecto que o particulariza é a fabricação de objetos artificiais, ou seja, a ação de transformar a natureza e produzir produtos é uma característica especificamente do homem.

Se pudessemos nos despir de todo orgulho, se, para definir nossa espécie, nos ativésemos estritamente ao que a história e a pré-história nos apresentam como a característica constante do homem e da inteligência, talvez não disséssemos *Homo sapiens*, mas *Homo faber*. Em conclusão, a inteligência, encarada no que parece ser o seu empenho original, é a faculdade de fabricar objetos artificiais, sobretudo ferramentas para fazer ferramentas e de diversificar ao infinito a fabricação delas (BERGSON, 1979, p. 178-179, grifo do autor).

Mesmo o aspecto racional sendo considerado como específico do homem, o ato de fabricar não é tão-somente suficiente para constituir a essência do homem. Para além do trabalho e da educação, e sua relação com a produção artificial, é necessário remeter a condições reais e afetivas que conduziram ao modo de entender o homem como ser essencialmente racional. “Por ser racional, o homem está, existencialmente, comprometido com o conhecimento de si mesmo e com a sua relação com-o-mundo, principalmente, com o mundo de seus projetos” (ARAÚJO, 1998/1999, p. 71).

O processo em que surge o homem está relacionado à sua ação sobre a natureza, fator primordial para a sobrevivência e a produção de sua própria vida. Percebe-se, através dessa afirmação, uma diferença entre homem e animais: o primeiro adapta a natureza a si; os demais se adaptam à natureza. Karl Marx e Friedrich Engels distinguem os homens dos animais

[...] pela consciência, pela religião ou por qualquer coisa que se queira. Porém, o homem se diferencia propriamente dos animais a partir do momento em que começa a *produzir* seus meios de vida, passo este que se encontra condicionado por sua organização corporal. Ao produzir seus meios de vida, o homem produz indiretamente sua própria vida material. (MARX; ENGELS, 1974, p. 19, grifo do autor).

Nessa perspectiva, o trabalho é entendido como a ação humana sobre a natureza, onde os homens a transformam para suprir suas necessidades. Assim, o trabalho é essencial ao homem, um processo histórico que se aperfeiçoa ao longo dos tempos. A essência existencial do homem é manifestação de sua vida, o que coincide com sua produção, tanto com o que produzem quanto com o modo como produzem (MARX; ENGELS, 1974).

A produção do homem está relacionada com sua formação, sendo a mesma considerada um ato educativo. A relação trabalho e educação tem como ponto de partida a concepção de sua identidade. A partir das relações com a natureza e com os outros, os homens educavam tanto as atuais como as gerações futuras.

Na comunidade primitiva, a educação se relacionava à produção da existência. O desenvolvimento de formas e conteúdo dos elementos produzidos através da experiência é transmitido às gerações futuras. Esse modo de produção é conhecido como modo de produção comunal (comunismo primitivo), não havendo divisão de classes, pois tudo era realizado para a própria sobrevivência e tinham como fim o bem comum. É considerado como o primeiro modelo de produção da história. Iniciou quando o homem deixou de ser nômade e passou a plantar e caçar. Baseava-se, assim, no uso coletivo dos meios de produção, nas relações familiares e no cooperativismo.

Inicialmente prevalecia o modo de produção comunal, o que hoje chamamos de “comunismo primitivo”. Não havia classes. Tudo era feito em comum: os homens produziam sua existência em comum e se educavam nesse processo. Lidando com a terra, lidando com a natureza, se relacionando uns com os outros, os homens se educavam e educavam as novas gerações (SAVIANI, 1994, p. 152).

Pode-se perceber que a educação já acontecia desde as origens mais remotas (primitivas). Daí se nota os fundamentos ontológicos e históricos da relação entre trabalho e educação. É histórico pelo fato de ser um processo que se desenvolveu ao longo dos tempos, aperfeiçoando as formas de produção. É ontológico em razão do resultado de sua produção, que nada mais é do que o próprio ser, em suas dimensões sociais, políticas e históricas.

Assim, além de histórico, o trabalho é concebido como fator ontologicamente essencial para a organização social e da existência humana, pela sua característica de centralidade em explicar o mundo contemporâneo em seu plano teórico – da vida humana – e empírico – da práxis.

Somente o trabalho tem, como sua essência ontológica, um claro caráter intermediário: ele é, essencialmente, uma inter-relação entre homem (sociedade) e natureza, tanto inorgânica (utensílio, matéria-prima, objeto do trabalho, etc.) como

orgânica, inter-relação que pode até estar situada em pontos determinados da série a que nos referimos, mas antes de mais nada assinala a passagem, no homem que trabalha, do ser meramente biológico ao ser social (LUKÁCS, 1981, p. 02).

Nesse sentido, o trabalho é a categoria originária do agir humano, na qual, sem ele, não existiriam as atividades humanas. É concebido por Lukács (1981) como a única categoria social que faz a mediação entre o homem e a natureza, gerando novas possibilidades e necessidades. “Desse modo, quando comparado com as formas precedentes do ser, orgânicas e inorgânicas, tem-se o trabalho, na ontologia do ser social como uma categoria qualitativamente nova” (ANTUNES, 1999, p. 138).

Antunes faz uma profunda reflexão da visão ontológica do trabalho, criticando o sistema de capital de dominação das relações sociais. Propõe um projeto que tem como principal desafio uma sociedade que compreenda o trabalho para além de suas características econômicas e de produção de riquezas. A articulação entre os interesses imediatos, por meio de valores socialistas e emancipadores, são alguns caminhos propostos para romper com a barreira social de separação das classes (ANTUNES, 1999).

O trabalho, na perspectiva ontológica, tem como núcleo a vida cotidiana e os valores sociais e culturais, no qual o mesmo seja autodeterminado, isto é, que tenha como fundamento social a produção para além da esfera do trabalho, característica fundamental na dimensão humana e social.

O aperfeiçoamento das formas de produção coincide com a divisão do trabalho, a qual se dá a partir da apropriação privada da terra. Isso provocou uma ruptura das comunidades primitivas, gerando uma divisão dos homens em classes sociais: de um lado os proprietários das terras; de outro os não-proprietários das terras, isto é, os trabalhadores.

Esse controle permitiu aos proprietários viverem do trabalho alheio, por meio da mão de obra dos não-proprietários que, pela da necessidade de sobrevivência, acabavam mantendo seus patrões. Essa relação de exploração trabalhista é conhecida como modo de produção escravista.

Essa divisão de classes expande-se também à educação, em virtude da necessidade de manutenção do modelo escravista. Segundo Saviani (2007) esse processo de separação escravista desencadeará em duas modalidades de educação:

Uma para a classe proprietária, identificada como a educação dos homens livres, e outra para a classe não-proprietária, identificada como a educação dos escravos e serviçais. A primeira, centrada nas atividades intelectuais, na arte da palavra e nos

exercícios físicos de caráter lúdico ou militar. E a segunda, assimilada ao próprio processo de trabalho (SAVIANI, 2007, p. 155).

Assim, pela necessidade de atender educacionalmente aos interesses dos proprietários de terras, criou-se a escola, que se encarregaria da educação de seus filhos. A palavra “escola” é definida inicialmente como “*lugar do ócio, tempo livre*”. Essa concepção de escola se desenvolveu desvinculada do processo produtivo, tendo como consequência a separação entre trabalho e educação. A institucionalização educacional implantada numa sociedade dividida em classes provocou, portanto, o processo de divisão do trabalho, em que uns eram preparados para comandar e a outros lhes era ensinado à execução manual do trabalho. “[...] a origem das instituições educativas remonta ao momento de ruptura do modo de produção comunal (o comunismo primitivo) que determinou o advento das sociedades de classes. Localiza-se aí, nessa época remotíssima, o surgimento da escola” (SAVIANI, 2007, p. 9-14).

A escola, em suas origens, é direcionada aos que dispõem do ócio, isto é, aos que tinham tempo livre para frequentar as aulas. Assim, aos trabalhadores, essa escola lhes era negada, pois não se dispunham de tempo para tal. Percebe-se que, com o passar dos séculos, a escola se tornou a principal instituição educativa, atuando como mecanismo de dominação mais eficaz.

Concebendo-a como central no processo de construção da hegemonia das classes subalternas, a escola, para Gramsci, tem um importante papel na difusão da cultura e na formação de intelectuais, a par de outros espaços sociais, sendo esta uma função *für ewig*³ na sociedade em qualquer período histórico (DRABACH, 2016, p. 01).

No que tange à história das instituições educativas e à separação entre educação e trabalho, Manacorda (1989) nos remete ao antigo Egito, onde:

A separação entre instrução e trabalho, a discriminação entre a instrução para os poucos e o aprendizado do trabalho para os muitos, e a definição da instrução “institucionalizada” como *institutio oratoria*, isto é, como formação do governante para a arte da palavra entendida como arte de governar (o “dizer”, ao qual se associa a arte das armas, que é o “fazer” dos dominantes); trata-se, também, da exclusão dessa arte de todo indivíduo das classes dominadas, considerado um “charlatão demagogo”, um *meduti*. A consciência da separação entre as duas formações do homem tem a sua expressão literária nas chamadas “sátiras dos ofícios”. Logo esse processo de inculturação se transforma numa instrução que cada vez mais define o seu lugar como uma “escola”, destinada à transmissão de uma cultura livresca codificada, numa áspera e sádica relação pedagógica (MANACORDA, 1989, p. 356, *grifo do autor*).

Conclui-se, portanto, que o surgimento da escola se efetiva após a ruptura com o modelo de produção comunal. Na Grécia antiga, por exemplo, passou a ser conhecida como *Paidéia*

³ Significado: “Para sempre”.

(educação dos homens com o ócio, inserção da criança na cultura), em oposição à *duléia* (educação enquanto conformação do escravo à sua condição).

[...] a escola, desde suas origens, foi posta do lado do trabalho intelectual; constituiu-se num instrumento para a preparação dos futuros dirigentes que se exercitavam não apenas nas funções da guerra (liderança militar), mas também nas funções de mando (liderança política), por meio do domínio da arte da palavra e do conhecimento dos fenômenos naturais e das regras de convivência social. (SAVIANI, 1994, p. 162)

A escola era destinada à preparação dos filhos dos proprietários de terra para se tornar futuros dirigentes. Às funções manuais não se requeria o preparo escolar, ficando a responsabilidade de preparação para o ofício a cargo das próprias corporações, com a orientação do “mestre de ofícios” das atividades manuais para o exercício do trabalho.

Com a abolição da escravatura e após a Revolução Industrial, surge o modo de produção capitalista, o qual modificará mais uma vez as relações entre educação e trabalho. A sociedade capitalista modifica o modo de produção feudal, criando a chamada economia de mercado.

O *êxodo rural* foi o evento que marcou a implementação do modo de produção capitalista, em virtude dos processos produtivos de convergência de saber potencial intelectual em material. Assim, devido a Revolução Industrial, as pessoas começam a se deslocarem do campo para a cidade, isto é, da agricultura para a indústria.

No modelo capitalista há, então, a necessidade do domínio da cultura, cujo componente fundamental é o alfabeto. A partir disso, a escola é o instrumento para se viabilizar o acesso a essa cultura intelectual e para a consolidação da ordem social. “[...] a palavra escola em grego significa lugar do ócio. Portanto a escola era o lugar a que tinha acesso as classes ociosas. A classe dominante, a classe dos proprietários, tinha uma educação diferenciada que era a educação escolar” (SAVIANI, 1994, p.153).

A Revolução Industrial também desencadeou na simplificação de atividades e na redução da qualificação, viabilizada pela introdução das máquinas nos processos de produção industrial. “Pela maquinaria, que não é outra coisa senão trabalho intelectual materializado, deu-se visibilidade ao processo de conversão da ciência, potência espiritual, em potência material” (SAVIANI, 2007, p. 158).

Desse modo, os conhecimentos intelectuais incorporam-se às máquinas em razão dessa simplificação, dando nome ao processo chamado de mecanização das operações manuais. Com a Revolução Industrial, o trabalho e os princípios se tornam abstratos, o que possibilitou a

reorganização das relações sociais, e essa nova dinâmica materializou as funções intelectuais na produção.

A escola, nesse processo, foi a instituição encarregada de objetivar a generalização dessas funções intelectuais. Assim, nesse período acarretou uma Revolução não só na indústria como também na educação, onde a escola era vista como principal instituição dominante. As palavras de Saviani (2007, p. 159) deixam claro como se efetivou a universalização da escola, como mecanismo de dominação:

A universalização da escola primária promoveu a socialização dos indivíduos nas formas de convivência próprias da sociedade moderna. Familiarizando-os com os códigos formais, capacitou-os a integrar o processo produtivo. A introdução da maquinaria eliminou a exigência de qualificação específica, mas impôs um patamar mínimo de qualificação geral, equacionado no currículo da escola elementar. Preenchido esse requisito, os trabalhadores estavam em condições de conviver com as máquinas, operando-as sem maiores dificuldades (SAVIANI, 2007, p. 159).

Então, o sistema de ensino primário dividiu-se em escolas de formação geral, direcionadas aos filhos dos dirigentes, e as escolas de formação profissional, voltadas à classe de trabalhadores. No entanto, Gramsci (2014b, C12, p. 34) defendia uma escola única “[...] de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente [...] e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual”.

Como consequência dessa divisão, há então a separação entre instrução e trabalho manual, decompondo o processo de produção para os homens em dois campos: as profissões técnicas, limitadas a execução de tarefas pré-determinadas e dispensando a utilização de instrumentos teóricos; e as profissões intelectuais, direcionadas à preparação teórica mais ampla das elites e das classes dirigentes para a condução das indústrias e empresas.

A referida separação teve uma dupla manifestação: a proposta dualista de escolas profissionais para os trabalhadores e “escolas de ciências e humanidades” para os futuros dirigentes; e a proposta de escola única diferenciada, que efetuava internamente a distribuição dos educandos segundo as funções sociais para as quais se os destinavam em consonância com as características que geralmente decorriam de sua origem social (SAVIANI, 2007, p. 159).

Percebe-se, então, diferentemente da escola defendida por Gramsci (2014b), a existência de duas escolas: uma que prepara para o domínio teórico das ciências e das letras; e outra que ensina o trabalho manual pré-determinado pelos manuais. Desencadeia-se, como descrito acima por Saviani (2007), o que chamamos de dualismo educacional, criando dois tipos de ensino: o manual e o intelectual.

2. Sistema de ensino com base no trabalho como princípio educativo

O dualismo educacional, que visava atender aos anseios da classe dominante e ao sistema capitalista objetivava o lucro e o crescimento da economia, em detrimento à formação emancipatória dos indivíduos. Essa questão foi objeto de crítica de vários autores, como Karl Marx e Antônio Gramsci, que defendiam o fim da sociedade de classes e uma escola unitária para todos, sem qualquer distinção.

O desafio era o de pensar uma escola socialista unitária, que articulasse o ensino técnico-científico ao saber humanista. Essa seria uma chave para que os trabalhadores pudessem perseguir a sua autonomia e desenvolver uma nova cultura, antagônica àquela da burguesia. A luta dos trabalhadores para garantir e aprofundar a cultura, para se apropriar do conhecimento, traria consigo o esforço e o empenho para assegurar a sua autonomia em relação aos intelectuais da classe dominante e ao seu poder despótico (ROIO, 2006, p. 312).

No tocante à superação da dualidade educacional, Gramsci *propõe uma educação unitária e politécnica*, centrada no trabalho como princípio educativo. Assim, não deveria haver um ensino dual, ou seja, tanto o proletariado como a burguesia teriam o mesmo tipo de educação.

Assim sendo, na percepção de Gramsci sobre o proletariado, o mesmo necessita de uma escola humanista, culta, ativa, aberta, livre como o melhor espírito Renascentista. Uma escola que dê à criança a possibilidade de se formar, de se tornar homem, de adquirir critérios gerais necessários para o desenvolvimento do caráter. Uma escola de liberdade e livre iniciativa e não uma escola de escravidão e de mecanicidade (NOSELLA, 1992, p. 20).

Essa *escola unitária* proposta por Gramsci corresponde hoje ao ensino fundamental e médio, etapas da educação básica que segundo o autor, são essenciais para prática de ensino que tenha o trabalho como princípio educativo. Para Gramsci (1968, p. 125)

O advento da escola unitária significa o início de novas relações entre o trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda vida social. O princípio, por isso, refletir-se-á em todos os organismos de cultura, transformando-os e emprestando-lhes um novo conteúdo.

Na relação entre trabalho e educação, a organização do ensino fundamental, que é implícito e indireto, exigiria um ensino básico de conhecimentos sistemáticos. No ensino médio, que é explícito e direto, relacionando de maneira mais complexa os conhecimentos apreendidos com as práticas de trabalho.

O currículo escolar contempla a linguagem, a matemática, as ciências naturais e as ciências sociais. O princípio educativo do trabalho é a base da estrutura de ensino. Desse modo, no ensino fundamental, não precisava fazer referência de maneira direta ao processo de trabalho, pois o foco era o ensino da leitura e escrita, da matemática e dos aspectos sociais e naturais da vida em sociedade. No ensino médio, entretanto, com o domínio de estruturas básicas adquiridas no ensino fundamental, o ensino se encarrega de explicitar conhecimentos mais amplos de transformação da ciência intelectual em ciência material, com base nos processos de produção. Um exemplo prático é a compreensão dos processos de transformação da madeira e do metal pelo trabalho humano na produção de novos objetos, a partir de concepções de leis da química e da física.

[...] através de certas relações sociais imperantes na escola que prefiguram as relações sociais do mundo da produção. O que o conteúdo do currículo faz é dar sentido a essa série de práticas. Mas são principalmente essas práticas, não explicitamente discutidas nem justificadas, que moldam a cotidianidade da vida na escola, as que configuram com mais força a consciência da criança. Sua força deriva de sua materialidade (o ser consciente é a expressão consciente do ser real), de sua regularidade e de sua não problematização – quer dizer, de seu caráter oculto, não explícito, não discursivo (ENGUITA, 1993, p. 220).

A manipulação de processos básicos realizados a partir do trabalho é um recurso primordial para propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos teóricos e práticos dos processos de produção. A politécnica tem essa característica, pois se baseia, como nas palavras de Saviani (2007, p. 161), no

[...] domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna. Nessa perspectiva, a educação de nível médio tratará de concentrar-se nas modalidades fundamentais que dão base à multiplicidade de processos e técnicas de produção existentes.

Na abordagem marxista, a educação politécnica é resultado da união entre escola e trabalho, entre trabalho manual e intelectual. Entretanto, o termo “educação politécnica” foi substituído por “educação tecnológica”, pois traduz melhor a “[...] identidade na definição do ensino que é adjetivado de “tecnológico” tanto nas Instruções como n’O capital, aparecendo o termo “politécnico” apenas nas Instruções” (MANACORDA, 1991, p. 30).

A educação politécnica, ou melhor, educação tecnológica, implica na constituição de uma escola desinteressada, de formação geral, que visa um ensino médio como etapa de formação obrigatória e necessária para todos, independentemente de classe social ou do tipo de

ocupação que o indivíduo pretende a exercer na sociedade. A educação profissional, portanto, prevê

[...] uma formação unificadamente teórica e prática, opõe-se à divisão originária entre trabalho intelectual e trabalho manual, que a fábrica moderna exacerba. [...] a possibilidade de uma plena e total manifestação de si mesmo, independentemente das ocupações específicas da pessoa (MANACORDA, 1991, p. 32).

Buscava-se, assim, superar a escola dicotômica preconizada pela burguesia, e promover uma escola ativa e criativa, baseada na omnilateralidade, onde “[...] os educandos passariam da anomia à autonomia, pela mediação da heteronomia” (SAVIANI, 2007, p. 161). Nesse sentido, a formação omnilateral tem como pressuposto a plena emancipação do ser humano, o qual possa ser inserido de forma equânime no projeto de desenvolvimento social, não se limitando apenas ao conhecimento para o mercado de trabalho, mas que a relação educação e trabalho possa oferecer potencialidades libertadoras para a superação da alienação que está posta no contexto social.

A formação omnilateral pode ser o meio para a superação da fragmentação do homem moderno que deixou de refletir para apenas fazer, mas para isso precisamos conhecer o que é formação omnilateral e nos apropriarmos dela enquanto sujeitos comprometidos com a humanização dos outros. Comprometimento que não nasce do nada, mas surge da práxis conjunta no trabalho, na escola, na comunidade. Por isso, o homem contemporâneo deve ser um ser menos técnico e pragmático, formando-se mais unitário e humano (DUARTE; OLIVEIRA; KOGA, 2016, p. 14).

Assim, terminada a formação básica, os estudantes teriam dois caminhos possíveis a percorrer: a vinculação aos processos de trabalho, por meio do aperfeiçoamento profissional; ou pela especialização na universidade. Para isso, se faz necessário uma organização consciente dos processos culturais, que possibilitem a discussão de situações que afetem a sociedade.

É necessário, pois, que eles disponham de organizações culturais por meio das quais possam participar, em igualdade de condições com os estudantes universitários, da discussão, em nível superior, dos problemas que afetam toda a sociedade e, portanto, dizem respeito aos interesses de cada cidadão. Com isso, além de propiciar o clima estimulante imprescindível à continuidade do desenvolvimento cultural e da atividade intelectual dos trabalhadores, tal mecanismo funciona como um espaço de articulação entre os trabalhadores e os estudantes universitários, criando a atmosfera indispensável para vincular de forma indissociável o trabalho intelectual e o trabalho material (SAVIANI, 2007, p. 161).

Esse espaço articulado entre trabalhadores e estudantes universitários é fator indispensável para se criar uma atmosfera indissociável entre conhecimentos do trabalho intelectual e manual, pois o que se pretende é evitar a passividade intelectual.

A escola unitária quer que todos os jovens tenham condições de serem governantes, ainda que seja em um sentido abstrato. Aqui se fundem os ideais humanísticos e

democráticos, e a tradicional dualidade entre homem aristocrático e o homem comum se media, se supera, no homem moderno. (BETTI, 1981 apud MARTINS, 2012, p. 04).

Portanto, é primordial a organização de atividades extensivas e revitalizadoras na academia, aproximando-se trabalhadores e acadêmicos dos processos mais amplos de produção. Saviani, baseando-se nas ideias de escola unitária de Gramsci, defende que a relação entre trabalho e educação aconteça em todas as etapas da educação formal, ou seja, desde a escola fundamental de forma implícita e indireta, passando pelo ensino médio de forma explícita e direta, articulando as dimensões ontológica e histórica num processo de formação politécnica e omnilateral, tendo em vista o trabalho como princípio educativo. Assim, à educação superior incumbe a formação cultural da sociedade, para que os sujeitos atuem de maneira ativa e eficaz nos processos políticos, sociais, educacionais e econômicos da sociedade contemporânea.

Considerações finais

Os estudos realizados, tendo em vista as características históricas e ontológicas entre trabalho e educação, nos possibilitou refletir uma educação que privilegie a formação do ser em sua totalidade, a partir de uma escola unitária que contemple as dimensões ontológicas e históricas dos sujeitos.

A superação da visão restrita do trabalho apenas como preparação técnica e instrumental para a mão de obra, nos leva a compreendê-lo por meio de sua função social ampla, ou seja, como mecanismo que, aliado às práticas educativas, alcançaram a formação integral dos indivíduos, a partir da concepção do trabalho como princípio educativo.

As concepções históricas e ontológicas de Marx e Engels nos permite situar trabalho e educação no campo subjetivo e objetivo dos processos produtivos e educativos. A separação e o restabelecimento de vínculos entre trabalho e educação nos proporcionou compreender os desdobramentos que esses termos exerceram na construção e reconstrução da escola e dos processos educativos. A dicotomia entre trabalho manual e intelectual se entrelaça nesse contexto histórico, ao passo que também conduziu a intensas discussões do papel histórico e ontológico do homem como ser social que trabalha.

Portanto, em Marx e Gramsci, pode-se compreender a concepção global de educação por meio da efetividade histórico-crítica como característica central nos processos de ensino e produção. A formação educacional passa, portanto, pelo desenvolvimento de sua capacidade omnilateral, que vincula e integra o trabalho voluntário e consciente, proporcionando aos sujeitos envolvidos uma liberdade tanto na organização do ensino como no desenvolvimento das capacidades humanas, que deve ter fins em si mesmos. A educação, nessa perspectiva, é concebida como o caminho para a formação integral dos sujeitos, devendo se pautar pelo trabalho como princípio educativo, por meio de práticas educativas integradoras.

Referências:

ANTUNES, Ricardo. *Os Sentidos do Trabalho*: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.

ARAÚJO, Fernanda Paula. *O existir do homem*. Revista *Metánoia*, São João del-Rei, n. 1, p. 71-74, jul. 1998/1999. Disponível em: <https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/lable/revistametanoia_material_revisto/revista01/texto08_existenciahumana.pdf>. Acesso em: 26.07.2017.

BERGSON, Henri. A evolução criadora. In: *Cartas, conferências e outros escritos*. São Paulo: Abril Cultural, 1979. p. 153-205.

BOTELHO, Joacy Machado; CRUZ, Vilma Aparecida Gimenes da. *Metodologia Científica*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2013.

DRABACH, Neila Pedrotti. *A escola unitária em Gramsci e a educação profissional no Brasil*. Reunião Científica da ANPED: educação, movimentos sociais e políticas governamentais – 24 a 27 de julho de 2016 – UFPR: Curitiba-PR. Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/wp-content/uploads/2015/11/eixo21_NEILA-PEDROTTI-DRABACH.pdf>. Acesso 16.07.2017.

DUARTE, Evandro Santos; OLIVEIRA, Neiva Afonso; KOGA, Ana Lúcia. *Escola unitária e formação omnilateral: pensando a relação entre trabalho e educação*. Reunião Científica Regional da ANPED, UFPR – Curitiba, 24 a 27 de julho de 2016. Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo12_EVANDRO-SANTOS-DUARTE-NEIVA-AFONSO-OLIVEIRA-ANA-L%C3%9ACIA-KOGA.pdf>. Acesso em: 11.10.2018.

ENGUITA, M. F. *Trabalho, Escola e Ideologia*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

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

_____. *Cadernos do Cárcere*. V. 2. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. 7ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014b.

LUKÁCS, G. O trabalho. In: *Ontologia do Ser Social*. Tradução de Ivo Tonet. Mimeo, 1981.

MANACORDA, Mario Alighiero. *História da educação: da Antiguidade aos nossos dias*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

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

MARTINS, Adriana Paula. *Pressupostos de Gramsci na educação profissional e tecnológica de nível médio*. Revista de Educação Ciência e Tecnologia, Canoas, v.1, n. 2, 2012.

Disponível em: <<https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/viewFile/1724/1378>>. Acesso em: 13.07.2017.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *La ideologia alemana*. Montevideo: Pueblos Unidos; Barcelona: Grijalbo, 1974.

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

ROIO, M. D. *Gramsci e a educação do educador*. Caderno Cedes, Campinas, v. 26, n.70, p. 311-328, set./dez.2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 24.06.2017.

SAVIANI, Dermeval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: *Novas tecnologias, trabalho e educação*. Petrópolis /RJ: Vozes, 1994.

_____. *Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos*. Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 34, p.152-180, abr. 2007.

_____. Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica. In: NASCIMENTO, M. I. M; SANDANO, W.; LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. (Org.). *Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica*. Campinas: Autores Associados, 2007. p. 3-27.