

A CATEGORIA DA FORMAÇÃO OMNILATERAL E O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Rosângelis Rodrigues Fernandes Lima¹

Resumo

Este artigo fruto de pesquisa em andamento no Mestrado em Educação tem a intenção de problematizar a categoria da formação omnilateral e o trabalho como princípio educativo. Traz como questão central: quais as contribuições da categoria de formação omnilateral e do trabalho como princípio educativo para a Educação do Campo numa perspectiva da formação humana emancipatória? Objetiva tecer algumas considerações a respeito da categoria omnilateral que tem como centralidade o trabalho como princípio educativo, bem como apontar a forma contraditória do trabalho na sociedade capitalista. O texto aponta para a necessidade de se compreender a formação omnilateral e o trabalho como categorias relevantes para a Educação do Campo, uma vez que esta se configura como espaço de lutas e (re)significações que visa a construção de uma nova sociedade na perspectiva da formação para a emancipação humana, na qual o homem esteja livre da exploração do próprio homem.

Palavras-chave: Formação Omnilateral. Trabalho Educativo. Educação do Campo.

Considerações iniciais

A educação do campo precisa ser fundamentada em princípios nos quais o camponês/camponesa possa entender/compreender o contexto social em que estão inseridos, pois a mesma tem a sua gênese na luta histórica dos povos do campo que se opõem ao sistema burguês capitalista, decadente e destruidor da humanidade. Neste estão implícitos a propriedade privada dos meios de produção, o trabalho alienado, o Estado capitalista e os valores da burguesia.

A Educação do Campo tem se localizado ao longo de sua trajetória dentro de um sistema de reivindicações transitórias que lutam historicamente contra a imposição do trabalho ao capital, bem como lutam contra o atendimento do Estado aos interesses dos capitalistas. (TAFFAREL, 2013).

¹ Mestranda do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS. Participante do Grupo de Estudos sobre Educação do Campo - UEFS. Professora do Curso de Pedagogia da Faculdade Adventista da Bahia – FADBA. Professora da Rede Municipal de Ensino de Feira de Santana - BA.

Pode-se corroborar com as ideias de Saviani (1980^a, p. 129) quando este conceitua educação “como uma atividade mediadora no seio da prática social.” Assim, partindo da prática social, torna-se possível perceber a educação como mediação, como meio para emancipação humana, pois a educação é uma prática social como as outras questões da vida humana: saúde, moradia, comunicação, religião, cultura, entre outras. A educação como prática social busca desenvolver na pessoa humana os saberes e fazeres pertinentes para sua formação enquanto sujeito social.

A atividade educativa faz parte do contexto histórico, pois se configura como um processo de mediação/emancipação entre o indivíduo e a sociedade. A emancipação conforme sinalizado por Marx e Engels (2007) tem que ser dos trabalhadores e trabalhadoras.

Educação do e no campo, deve ser pensada para formação da consciência e para libertação da classe trabalhadora, na perspectiva da emancipação social, que busque a superação do capitalismo. Para chegar a emancipação realmente, com base em Marx e Engels (2007) exige-se a superação do capital e do Estado, uma vez que a emancipação humana é contrária ao Estado burguês. Para construir uma sociedade na perspectiva emancipatória, é necessária a luta, a resistência e a criação de um projeto histórico que traga contribuições para formação de consciências e identidades que se materializam nas ações concretas.

O presente artigo foi construído a partir das leituras sobre a pesquisa em desenvolvimento realizada no Mestrado de Educação. Neste sentido, traz como questão central: quais contribuições da categoria de formação omnilateral e do trabalho como princípio educativo para a Educação do campo numa perspectiva da formação humana emancipatória? Objetiva tecer algumas considerações a respeito da categoria omnilateral que tem como centralidade o trabalho como princípio educativo, bem como apontar a forma contraditória do trabalho na sociedade capitalista.

Educação e formação omnilateral

O conceito de omnilateralidade é de suma importância para as reflexões em torno da Educação do Campo, pois este se refere a uma formação humana que busca uma ruptura radical com a sociedade capitalista. Vale dizer que a emancipação humana só se constrói na perspectiva do homem omnilateral.

Ao discorrer sobre a categoria de formação omnilateral com base em Marx deve-se considerar a centralidade do trabalho como princípio educativo, mas levar em conta a forma contraditória na qual o trabalho em sua dimensão histórica tem se apresentado na sociedade capitalista.

A categoria de formação omnilateral destaca o papel de formação do trabalho quando ligado a instrução, pois nesta categoria procura-se não apenas analisar a ontologia do trabalho na vida do homem enquanto ser social, mas também insere o caráter político em seu sentido histórico conforme preconizou Marx.

Neste sentido é possível afirmar que a formação omnilateral traz elementos de articulação entre o trabalho e a formação humana como processo de luta para superação da divisão de classes, referendando o princípio educativo do trabalho.

Torna-se necessário fazer uma breve retomada nesta categoria de formação omnilateral uma vez que esta categoria abordada por Marx possibilita uma leitura crítica sobre a sociedade atual e as diferentes possibilidades que tem revestido as políticas públicas, que em alguns momentos adotam categorias que se aproximam das lutas dos movimentos sociais e em outros momentos afastam-se destas.

Frigotto (2012, p. 265) afirma que “Omnilateral é um termo que vem do latim e cuja tradução literal significa “todos os lados ou dimensões”. Este autor ainda pontua que Educação omnilateral significa, “a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico.” Assim, a educação omnilateral abrange a educação e a emancipação humana em todos os sentidos da vida humana.

Esta compreensão do ser humano evidentemente se contrapõe a concepção burguesa que visualiza o ser humano como sem história, individualista e competitivo. Frigotto (2012, p. 266) ao falar sobre o trabalho afirma que “Sendo o trabalho a atividade vital e criadora mediante a qual o ser humano produz e reproduz a si mesmo, a educação omnilateral o tem como parte constituinte”. Assim, na visão de Marx, para superar a sociedade capitalista, o trabalho deve acontecer na sua dimensão de valor de uso, como princípio educativo.

Os fundamentos filosóficos e históricos do desenvolvimento omnilateral do indivíduo, da educação e da formação humana segundo Frigotto (2012) são encontrados em Marx, Engels e, em especial em Gramsci e Lukács. Em Marx (1989b, p. 197),

O trabalho como manifestação humana, como atividade não alienada/estranhada é o fundamento para que se estabeleça uma relação positiva entre o homem e a natureza em que se torna possível a naturalização do homem e a humanização da natureza.

[...] O homem apropria-se do seu ser omnilateral de uma maneira onicompreensiva, portanto como homem total. Todas as relações humanas com o mundo – visão, audição, olfato, gosto, percepção, pensamento, observação, sensação, vontade, atividade, amor – em suma, todos os órgãos de sua individualidade, como também os órgãos que são diretamente comuns na forma, são a apropriação da realidade humana.

Então, a omnilateralidade² está estritamente ligada à formação humana, entretanto depende de um rompimento com a sociedade burguesa, bem como com a divisão social do trabalho, com a alienação/estranhamento, com o fetichismo e antagonismo social e de classes. Para Souza Junior (2010, p 84) “A formação onilateral depende, decisivamente das mediações que se realizam na totalidade do intercâmbio social não estranhado”.

A formação omnilateral depende de relações não alienadas entre o homem /natureza/ trabalho. Souza Junior (2010, p 86 e 87) enfatiza “A absoluta inviabilidade da onilaterailidade no âmbito da sociabilidade burguesa, porque a onilateralidade não diz respeito apenas a uma capacidade maior do indivíduo de realizar atividade complexas e diversas.” Pode-se dizer que a omnilateralidade busca romper com os níveis da moral, da ética, da prática, da teoria, do afetivo, representa uma “profunda ruptura com os modos de subjetividade, individualidade e vida social estranhadas”. (SOUZA JUNIOR, 2010, p. 87).

Marx apresenta à categoria de formação omnilateral em contraposição a unilateralidade dos homens na sociedade capitalista que conduzida por uma prática social e uma formação unilateral separa a atividade material da intelectual.

Segundo Marx e Engels (2004) a formação do homem deve superar a oposição entre a formação intelectual e a formação técnica, uma vez que a atividade prática possibilita a aquisição de experiência, bem como saber teórico. Em outras palavras, os saberes práticos e os saberes teóricos são indispensáveis para à formação omnilateral do

² Para Souza Junior (2010, p. 90 e 91) a omnilateralidade proclamada por Marx não encontra par na sociedade burguesa, nem muito menos num estágio inferior a esta, digamos, num estágio embrionário de sociedade burguesa como é o caso do contexto histórico vivido por John Bellers. O homem onilateral é construção da sociabilidade nova, emancipada, portanto, é impossível a existência desse homem omnilateral no seio de um intercâmbio social estranhado. O homem omnilateral é expressão de uma totalidade de determinações não estranhadas, construídas no cotidiano da nova vida social, cujo fundamento é o trabalho social livre, o planejamento e a execução coletiva do trabalho, bem como a repartição justa dos produtos do trabalho.

indivíduo. Neste sentido, a concepção marxiana destaca tais saberes como forma de criticar a sociedade alienante e capitalista.

Vale dizer que as possibilidades do desenvolvimento do homem omnilateral e da educação omnilateral estão pautadas na construção de um novo projeto de sociedade que segundo Frigotto (2012, p. 267) “Liberte o trabalho, o conhecimento, a ciência, a tecnologia, a cultura, as relações humanas em seu conjunto dos grilhões da sociedade capitalista”, pois ainda de acordo com Frigotto (2012, p. 270 e 271),

A tarefa do desenvolvimento humano omnilateral e dos processos educativos que a ele se articulam direciona-se num sentido antagônico ao ideário neoliberal. O desafio é, pois, a partir das desigualdades que são dadas pela realidade social, desenvolver processos pedagógicos que garantam, ao final do processo educativo, o acesso efetivamente democrático ao conhecimento na sua mais elevada universalidade. Não se trata de tarefa fácil e nem que se realize plenamente no interior das relações sociais capitalistas. Esta, todavia, é a tarefa para aqueles que buscam abolir estas relações sociais.

A omnilateralidade pressupõe outro projeto de sociedade como já fora afirmado aqui anteriormente que resgate a integralidade da formação humana, uma vez que a mesma é um elemento para superação da formação unilateral do homem. Vale dizer que a categoria de formação omnilateral busca a união entre ensino e trabalho na perspectiva da emancipação humana, no qual o trabalho enquanto princípio educativo se efetive enquanto atividade realizadora do homem, como atividade de superação de classes.

O trabalho como princípio educativo

Ao discorrer sobre o princípio educativo do trabalho é possível inferir que o trabalho é uma atividade especificamente humana que deve considerar a dimensão ontológica, ou seja, os processos de vida humana e histórica, pois o trabalho possibilita ao homem pensar, ser, agir, fazer. Saviani (2003, p. 7) esclarece que,

[...] o homem não se fez homem naturalmente, ele não nasce sabendo ser homem, vale dizer, ele não se faz homem naturalmente, ele não nasce sabendo sentir, pensar, avaliar, agir. Para saber pensar e sentir, para saber querer, agir, ou avaliar é preciso aprender, o que implica trabalho educativo. Assim, o saber que diretamente interessa à educação é aquele que emerge como resultado do processo de aprendizagem, como resultado do trabalho educativo. Entretanto, para chegar a esse resultado a educação tem que partir, tem que tomar como referência, como matéria-prima de sua atividade, o saber objetivo produzido historicamente.

O trabalho como princípio educativo está diretamente ligado a própria maneira de ser de cada indivíduo, pois como participante de uma espécie tem características transmitidas pela herança genética, entretanto, o pertencer ao gênero humano se faz mediante processo histórico social. No dizer de Konder (1991, P. 24),

Foi com o trabalho que o ser humano ‘desgrudou’ um pouco da natureza e pode, pela primeira vez, contrapor-se como sujeito ao mundo dos objetos naturais. Se não fosse o trabalho, não existiria a relação sujeito-objeto. O trabalho criou para o homem a possibilidade de ir além da pura natureza.

Através da ação vital do trabalho os seres humanos transformam a natureza em meios de sobrevivência. Assim, socializar o trabalho como princípio educativo é importante, é educativo.

Na relação dos seres humanos para produzirem os meios de vida pelo trabalho, não significa apenas que, ao transformar a natureza, transformamos a nós mesmos, mas também que a atividade prática é o ponto de partida do conhecimento, da cultura e da conscientização. (FRIGOTTO, CIAVATTA E RAMOS, 2005, p. 57).

Antes de entrar propriamente na questão do trabalho como princípio educativo, cabe brevemente entender o que é trabalho.

O trabalho humano efetiva-se, concretiza-se, em coisas, objetos, formas, gestos, palavras, cores, sons, em realizações materiais e espirituais. O ser humano cria e recria os elementos da natureza que estão ao seu redor e lhes confere novas formas, novas cores, novos significados, novos tons, novas ondulações. (FRIGOTTO, CIAVATTA E RAMOS, 2005, p. 60).

Mas, com o advento do capitalismo o trabalho tornou-se mercadoria e o trabalhador deixou de ser dono do produto de seu trabalho, tornando-se assim alienado. A dimensão histórica na forma social do capitalismo traz o trabalho de forma alienado. Então, na sociedade capitalista, o trabalho ainda pode permanecer ou ser considerado como princípio educativo? Neste mesmo sistema, o trabalhador se encontra numa condição alienante, mas se este percebe que vive numa condição de exploração, tal condição o educa. Porém, essa educação proporciona emancipação humana ou uma mera adaptação humana as condições impostas do capital?

Com base nos questionamentos acima, pode inferir hipoteticamente que o trabalho se configura como princípio educativo, considerando as categorias de emancipação / adaptação e no que concerne ao trabalho no âmbito do capital, este ao se

tornar alienante/alienador impõe limites a discussão emancipatória da educação, uma vez que o resultado do trabalho é a mercadoria que não pertence ao trabalhador. Assim, o trabalho assume sua dimensão de alienação.

Marx, afirma que em uma sociedade genérica, o trabalho possui uma dimensão ontológica, pois o trabalho é um processo histórico, no qual o homem transforma a si mesmo e a natureza. Através do trabalho o homem torna-se humano. O trabalho é

[...] é atividade orientada a um fim para produzir valores de uso, apropriação natural para satisfazer as necessidades humanas, condição universal de metabolismo entre o homem e a natureza, condição natural eterna da vida humana, independente de qualquer forma dessa vida, sendo antes igualmente comum a todas as suas formas sociais. (MARX, 1983, p.153).

Esta concepção de trabalho enunciada por Marx (2003) permite uma análise sobre a Educação do Campo, entendendo-a como a atividade humana mediadora do processo de formação do indivíduo, tornando-o um ser histórico e social. Marx (2003, p. 141) reivindicava a necessidade de uma formação que contribuísse para emancipação humana, para

[...] a emancipação total de todos os sentidos e qualidades humanas. Mas sóé essa emancipação porque os referidos sentidos e propriedades se tornaram humanos, tanto do ponto de vista subjetivo como objetivo. O olho tornou-se um olho humano, no momento em que seu objeto transformou-se em objeto humano, social, criado pelo homem para o homem. Por conseqüência, os sentidos tornaram-se diretamente teóricos na sua prática. Relacionam-se à coisa por ela mesma, mas a própria coisa já constitui uma relação humana objetiva a si mesma e ao homem, e vice-versa. A necessidade ou o prazer perderam portanto o caráter egoísta e a natureza perdeu a sua mera utilidade, na medida em que sua utilização se tornou utilização humana.

Para transformar um objeto natural em um instrumento que possa satisfazer as suas necessidades, o homem precisa se apropriar da lógica natural dos objetos e dar-lhes uma função social. Duarte (1993, p. 32) pontua que,

Ao se apropriar da natureza, transformando-a para satisfazer as suas necessidades, objetiva-se nessa transformação. Por sua vez, essa atividade humana objetivada passa a ser ela também objeto de apropriação pelo homem, isto é, ele deve se apropriar daquilo que de humano ele criou. Tal apropriação gera necessidades humanas de novo tipo, que exigem nova atividade, num processo sem fim.

A atividade vital dos seres humanos é o trabalho e nesse processo as necessidades humanas deixam de ser necessidades de sobrevivência para se tornarem,

também, necessidades sociais. Portanto, o produto do trabalho se dá mediante a transformação das atividades do indivíduo em propriedade dos objetos. Saviani e Duarte (2012, p. 20) afirmam que,

Nos Manuscritos, a formação humana é analisada na relação entre o processo histórico de objetivação do gênero humano e a vida do indivíduo como um ser social. O que faz do indivíduo um ser genérico, isto é, um representante do gênero humano, é a atividade vital, a qual é defendida por Marx como aquela que assegura a vida de uma espécie. No caso dos seres humanos, sua atividade vital é o trabalho, distingue-se daquelas de outras espécies vivas por ser uma atividade consciente que se objetiva em produtos que passam a ter funções definidas pela prática social. Por meio do trabalho, o ser humano incorpora, de forma historicamente universalizadora, a natureza ao campo dos fenômenos sociais.

Entretanto, vale dizer que no contexto atual, a divisão da sociedade em classes antagônicas, tem proporcionado a divisão social do trabalho onde há o beneficiamento das classes dominantes sobre as classes dominadas. Na sociedade capitalista “a apropriação dos produtos da atividade humana dá-se sob uma forma social que aliena esses produtos da classe que os produz.” (SAVIANI E DUARTE, 2012, p. 22). Nesse processo de produção alienante, Marx (apud Saviane e Duarte, 2012, p. 22) afirma que a realização do trabalho aparece como desrealização do trabalhador. Para Markus (1974, p. 99) “Em última análise, a alienação nada mais é que uma ruptura na qual a evolução da humanidade se destaca na evolução do indivíduo (...). Logo, a alienação é (...) a ruptura, a contradição entre a essência e a existência do homem”.

No trabalho alienado, o produto, fruto da força do trabalho realizado pelo trabalhador não pertence a ele, pertence ao capital que expropria e controla o saber do trabalhador, uma vez que

[...] o trabalho é exterior ao trabalhador, quer dizer, não pertence a sua natureza; portanto, ele não se afirma no trabalho, mas nega-se a si mesmo, não se sente bem, mas infeliz, não desenvolve livremente as energias físicas e mentais, mas esgota-se fisicamente e arruína o espírito (...). Assim, o seu trabalho não é voluntário, mas imposto, é trabalho forçado. (MARX, 1989a, p. 162).

Marx (1989^a, p. 108) ainda afirma que “[...] o trabalho em si, não só nas presentes condições, mas universalmente, na medida em que a sua finalidade se resume ao aumento da riqueza, é pernicioso e deletério...” O capitalismo faz do homem mercadoria e o desumaniza.

Nesse contexto de análise marxista do trabalho, é preciso sinalizar que Marx, também, considera o trabalho do homem que é um ser genérico, que vive numa sociedade genérica, como produtor da vida humana, uma vez que,

De facto, o trabalho, a atividade vital, a vida produtiva, aparece agora ao homem como o único meio da satisfação de uma necessidade, a de manter a existência física. A vida produtiva, porém, é a vida genérica. É vida criando vida. No tipo de atividade vital reside todo o caráter de uma espécie, o seu caráter genérico; e a atividade livre, consciente, constituiu o caráter genérico do homem. A vida revela-se simplesmente como “meio de vida” (MARX, 1989a, p. 164).

Segundo Marx e Engels (2007), o homem, também, possui uma consciência histórica caracterizada pela consciência pela consciência não-pura que é o espírito que produz a linguagem real e prática que possibilita intercâmbio com outros homens, e, a consciência como produto social, que é o que diferencia os homens de outros animais. Assim,

A consciência é antes, de mais nada, apenas a consciência do meio sensível mais próximo e de uma interdependência limitada com outras pessoas e outras situadas fora do indivíduo que toma consciência; é ao mesmo tempo a consciência da natureza que se ergue primeiro em face dos homens como uma força fundamentalmente estranha, onipotente e inatacável, em relação à qual os homens se comportam de um modo puramente animal e que se impõe a eles tanto quanto aos rebanhos; é, por conseguinte, uma consciência da natureza puramente animal (religião da natureza).
[...] Por outro lado, a consciência da necessidade de entrar em relação com os indivíduos que o cercam marca, para o homem, o começo da consciência do fato de que, afinal, ele vive em sociedade. (MARX E ENGELS, 2007, p. 25).

Marx e Engels (2007) afirmam que a existência humana é História e todos os homens são chamados a ‘fazer história’. Por sua vez, é por meio dessa consciência histórica que surgem as contradições da divisão social do trabalho, pois,

Essa divisão do trabalho, que implica todas essas contradições, e repousa por sua vez na divisão natural do trabalho na família e na separação da sociedade em famílias isoladas e opostas umas às outras – essa divisão do trabalho encerra ao mesmo tempo a repartição do trabalho e de seus produtos, distribuição *desigual*, na verdade, tanto em quantidade quanto em qualidade. Encerra, portanto a propriedade, cuja primeira forma, o seu germe, reside na família onde a mulher e os filhos são escravos do homem. (MARX E ENGELS, 2007, p. 27).

Estes autores sinalizam que a dialeticidade entre natureza e sociedade foi/é rompida com a divisão social do trabalho³ uma vez que a mesma, segundo Marx e Engels (2007), é uma separação do trabalho material, entendido como práticas – atividades sem pensamento, do trabalho espiritual, configurado como ideias/teorias – pensamento sem atividades.

Marx considera o trabalho como energia do homem e que a indústria é o livro aberto das faculdades humanas, pois o trabalho é o ato genérico do homem na medida que este usa e utiliza sua mente. Sendo assim, o caráter ontológico do trabalho humano é revelado, pois,

[...] a ciência natural penetrou tanto mais praticamente na vida através da indústria, transformou-a e preparou a emancipação da humanidade, muito embora o seu efeito imediato tenha consistido em acentuar a desumanização do homem. (MARX, 1989c, p.201).

Pode-se afirmar então, que Marx reconhece a desumanização do trabalho no capitalismo e explica que o modelo de trabalho simples e concreto não foi mais suficiente neste sistema, pois o produto do trabalho precisa ter um valor de troca. Neste sentido, o produto deixa de pertencer ao trabalhador e passa a pertencê-lo ao capitalista, é necessário então, calcular o trabalho que se materializou no produto (força do trabalho), o que reforça a exploração do trabalhador e o aliena, proporcionado ao que Marx chama de processo de valorização da mercadoria, pois: “Que produzir não só um valor de uso, mas valor e não só valor, mas também mais-valia” (1983, p. 155). Assim, o capitalista tem uma considerável economia nos meios de produção ao forçar o trabalhador a trabalhar cada vez mais pra obter a mais-valia, reforçando de forma contumaz a condição de indivíduo alienado, uma vez que a mais-valia gera mais trabalho e, conseqüentemente, mais lucro para o capitalista. Marx (1986) referendou que a mercadoria é base do capitalismo, mas, também que a força do trabalho se transformaria em mercadoria.

³ Marx e Engels (2007) apresentam três pontos elementares para compreensão das contradições da divisão social do trabalho: 1) A força de produção como superação da relação natural do homem com a natureza e a sociedade; 2) A formação do Estado Social enquanto estrutura que organiza a vida social; 3) O fortalecimento da consciência e o trabalho espiritual se destinam a poucos. Vale dizer que tais contradições apontadas estão interligadas entre si.

Entretanto, Marx reconhece que o trabalho é ontológico, pois segundo Frigotto⁴, Ciavatta e Ramos (2005, p. 63) na ontologia marxiana, “o termo é entendido dialeticamente, indica a objetividade dos seres que são e não são ao mesmo tempo, porque estão em permanente transformação. Somos e já não somos o que éramos há algum tempo.”

Para compreensão do trabalho como princípio educativo, Lukács (1981) e Gramsci (2001), trazem contribuições extremamente relevantes. Nos escritos de Lukács (1981), o trabalho surge em meio à luta pela existência, pois

Considerando que nos ocupamos do complexo concreto da sociabilidade como forma de ser, poder-se-ia legitimamente perguntar porque, ao tratar deste complexo, colocamos o acento exatamente no trabalho e lhe atribuímos um lugar tão privilegiado no processo e para o salto de sua gênese” (LUKÁCS, 1981, p. 3).

Lukács (1981) pontua que o homem transforma a natureza e a natureza transforma o homem no sentido biológico. Trata ainda da questão da dualidade do ser social: sujeito e objeto, sendo isto um ponto importante para a discussão em torno do trabalho como princípio educativo, pois segundo este autor somente o trabalho tem caráter ontológico e fora deste não existe a teleologia.⁵ Sendo assim, a dimensão ontológica do trabalho começa a partir da necessidade de busca por algo, uma vez que

Essa separação tornada consciente entre sujeito e objeto é um produto necessário do processo de trabalho e com isso a base para o modo de existência especificamente humano. Se o sujeito enquanto separado na consciência do mundo objetivo, não fosse capaz de observar e de reproduzir no seu ser-em-si este último, jamais aquela posição do fim, que é o fundamento do trabalho, mesmo do mais primitivo, poderia realizar-se. (LUKÁCS, 1981, p. 24).

⁴ Ver texto O Trabalho como Princípio Educativo no Projeto de Educação Integral de Trabalhadores, de Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Marise Ramos. Este texto consta no Caderno de Texto – 1ª Conferência Municipal de Educação de Contagem. Ver site http://www.contagem.mg.gov.br/arquivos/pdf/caderno_conferencia.pdf Acessado em 23/04/13.

⁵Sobre Teleologia, Lukács (1981, p. 11) sinaliza que “Antes de mais nada, a característica real decisiva da teleologia, isto é, o fato de que ela só pode adquirir realidade quando for posta, recebe um fundamento simples, óbvio, real: nem é preciso repetir Marx para entender como qualquer trabalho seria impossível se ele não fosse precedido de um tal por, que determine o processo em todas as suas fases. (...) Só é lícito falar do ser social quando tivermos compreendido que a seu gênese, o seu distinguir-se da sua própria base, o processo de tornar-se algo autônomo, se baseiam no trabalho, isto é, na continuada realização de posições teleológicas.” (LUKÁCS, 1981, p. 11).

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 63) tomando por base Lukács (1978) fazem algumas considerações sobre o trabalho como parte fundamental da ontologia do ser social, pois

O trabalho é parte fundamental da ontologia do ser social. A aquisição da consciência se dá pelo trabalho, pela ação sobre a natureza. O trabalho, neste sentido, não é emprego, não é apenas uma forma histórica do trabalho em sociedade, ele é a atividade fundamental pela qual o ser humano se humaniza, se cria, se expande em conhecimento, se aperfeiçoa. O trabalho é a base estruturante de um novo tipo de ser, de uma nova concepção de história.

A ontologia do ser social preconizada por Lukács (1978) considera a questão do trabalho como princípio educativo em suas dimensões positivas e negativas. Mas, “O trabalho é a base estruturante de um novo tipo de ser, de uma nova concepção de história.” (FRIGOTTO, CIAVATTA E RAMOS, 2005, p. 63).

Para Gramsci, a relação entre trabalho e educação é histórica-social, pois foi formada por cada sociedade até chegar à forma como hoje está construída. Este, assim como Marx, também queria uma sociedade em que as condições da vida fossem igualitárias e que não existissem mais a exploração- subordinação entre as classes. Assim, ao reformular o pensamento de Marx, Gramsci trouxe a questão educacional e idealizou a escola unitária, na qual todos, sem exceção teriam acesso à cultura erudita, paralelo ao trabalho manual. A escola, então, seria um meio essencial para a construção de uma sociedade que toma por base o trabalho.

De acordo com a concepção gramsciana sobre o trabalho como princípio educativo,

A escola, mediante o que ensina, luta contra o folclore, contra todas as sedimentações tradicionais de concepções do mundo, a fim de difundir uma concepção mais moderna, cujos elementos primitivos e fundamentais são dados pela aprendizagem da existência de leis naturais como algo objetivo e rebelde, às quais é preciso adaptar-se para dominá-las, bem como de leis civis e estatais que são produto de uma atividade humana estabelecidas pelo homem e podem ser por ele modificadas visando a seu desenvolvimento coletivo; a lei civil e estatal organiza os homens do modo historicamente mais adequado à dominação das leis da natureza, isto é, a tornar mais fácil o seu trabalho, que é a forma própria através da qual o homem participa ativamente na vida da natureza, visando transformá-la e socializá-la cada vez mais profunda e extensamente. Pode-se dizer, por isso, que o princípio educativo sobre o qual se baseavam as escolas elementares era o conceito de trabalho. [...] O conceito e o fato do trabalho (da atividade teórico-prática) é o princípio educativo imanente à escola elementar, já que a ordem social e estatal (direito e deveres) é introduzida e identificada na ordem natural pelo trabalho. (GRAMSCI, 1982, p. 130).

A escola ao elaborar seu projeto pedagógico deve proporcionar aos indivíduos uma nova concepção do mundo/homem/educação/sociedade a partir de uma visão crítica às concepções confusas e contraditórias. A atuação da escola não deve ser pensada de forma a-histórica e abstrata, deve ser pensada e gestada organicamente na perspectiva da contra-hegemonia, vinculada ao movimento operário emancipatório. Educar para uma leitura crítica/reflexiva do/no mundo e para construção da emancipação requer um processo educativo que proporcione aos indivíduos desde as suas singularidades individuais até as questões coletivas, a compreensão de suas condições de vida, de escolarização, de trabalho e as relações que podem ser construídas no seu cotidiano.

As formulações propostas por Gramsci no que diz respeito à concepção de educação contribuíram e ainda contribuem para a luta por uma formação que vá além da escola, trazendo o binômio teoria e prática, para formar um indivíduo que se autogoverne e governe o mundo do trabalho.

Ao discorrer em seus escritos sobre a escola, Gramsci demonstrava sua intencionalidade pedagógica e política, pois a escola deve ser instrumento para que o aluno possa desenvolver-se criticamente, A escola deve considerar o conhecimento que o aluno já traz consigo. Gramsci (1982) afirma que todo ser é um filósofo sem o saber. A escola então deve educar partindo de uma realidade concreta para uma vida concreta. Nesse sentido, ele pontua que todos os indivíduos são intelectuais, entretanto precisam de uma instrução para galgar a intelectualidade.

Em seu 12º caderno "Apontamentos e notas dispersas para um grupo de ensaios sobre a história dos intelectuais", Gramsci (2001) traz como objeto de estudo e escrita o trabalho como princípio educativo.

Segundo Gramsci (2001) o trabalho se institui como princípio educativo, na formação de uma escola unitária, no qual o processo de emancipação se dá mediante a junção entre ciência e técnica, rompendo com a fetichização da mercadoria para a formação do ser, pois todos os seres humanos são intelectuais. "Por isso, seria possível dizer que todos os homens são intelectuais, mas nem todos os homens têm na sociedade a função de intelectuais". (GRAMSCI, 2001a, p. 18).

Assim sendo, o trabalho se institui como princípio educativo por ser práxis que busca a ação integradora entre ciência, cultura e trabalho, uma vez que

A escola é o instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis. A complexidade da função intelectual nos vários Estados pode ser objetivamente medida pela quantidade das escolas especializadas e pela sua hierarquização: quanto mais extensa for a “área” escolar quanto mais numerosos forem os “graus” “verticais” da escola, tão mais complexo será o mundo cultural, a civilização, de um determinado Estado (GRAMSCI, 2001, p. 19).

O conceito de trabalho aplicado à escola juntamente com o termo único ou unitário, formará o que Gramsci denominou de escola única do trabalho. O conceito de trabalho não é homogêneo e pode ser utilizado de acordo com as ideologias vigentes.

A escola única busca a reintegração do educativo com o ideal de formação humana, pois profissionalização e formação humana estão intrínsecas e fazem parte dos ideários da modernidade. Neste sentido, pode-se inferir que não se pode separar escola do trabalho, pois a mesma pode se transformar numa instituição sem vida.

É possível inferir que a construção da escola unitária proposta por Gramsci, trata-se de um processo de superação da escola existente com seus elementos cristalizadores das divisões sociais, uma vez que a mesma possibilita às classes oprimidas a aquisição de recursos decisivos para romper com a opressão e assumir cada vez mais um maior espaço social, político e histórico.

Considerações provisórias

A Educação do Campo, em seu movimento de lutas tem expressado o posicionamento ideológico, político e pedagógico da classe trabalhadora do campo, pois é marca de prática social centrada na coletividade e no diálogo.

Marx (2003) reivindicava a necessidade de uma formação que contribuísse para a emancipação humana, uma formação que possibilitasse ao indivíduo desenvolver todas as suas relações humanas com o mundo. Mas, para tal, isto só seria possível com a supressão da propriedade privada, que significava a emancipação total de todos os sentidos da vida humana.

Neste sentido, é preciso considerar o processo de humanização pela divisão do trabalho e pela apropriação privada dos meios de produção da existência, por uma classe que domina e explora outra que é dominada e que tem como única propriedade a força de seu trabalho.

A divisão do trabalho contribuiu historicamente e socialmente para o desenvolvimento das forças produtivas, mas também, para o desenvolvimento do processo de alienação dos indivíduos.

Vive-se hoje um momento em que a desigualdade e a miséria social estão alcançando cada vez mais um número exorbitante de indivíduos que são submetidos a um processo de desumanização que cada vez mais provoca um processo de distanciamento da apropriação dos bens materiais e intelectuais produzidos pela humanidade. Neste contexto, a educação como atividade mediadora no processo de formação humana tem se constituído numa grande arma do capitalismo contra a humanidade. No entanto, a realidade é contraditória e é nesta trajetória das contradições que o homem pode mudá-la, há possibilidades de transformação/emancipação, pois o mesmo pode atuar sobre a realidade no seu movimento de vir-a-ser contínuo.

Assim sendo, ao fazer essas breves considerações sobre a categoria de formação omnilateral e do trabalho como princípio educativo com base nos pressupostos marxistas é mister destacar a importância de uma leitura crítica das políticas educacionais brasileiras, sobretudo no que diz respeito a política da Educação do Campo, que visa a construção de uma nova sociedade, bem como a formação para a emancipação humana, na qual o homem esteja livre da exploração do próprio homem.

Referências

DUARTE, Newton. *A individualidade para si*: contribuição a uma teoria histórico-social de formação do indivíduo, Campinas-SP, Autores Associados, 1993. (Coleção Educação Contemporânea).

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação omnilateral. In: Caldart, Roseli. PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria. RAMOS, Marise. O Trabalho como Princípio Educativo no Projeto de Educação Integral de Trabalhadores. **Caderno de Texto** – 1ª Conferência Municipal de Educação de Contagem. http://www.contagem.mg.gov.br/arquivos/pdf/caderno_conferencia.pdf Acessado em 23/04/13.

GRAMSCI, A. Caderno 12: Apontamentos e notas dispersas para um grupo de ensaios sobre a história dos intelectuais. In: _____ **Cadernos do Cárcere**. Trad. De Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001a.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. Volume II. 2ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

_____. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

MARKUS, Gyorgy. **Teoria do Conhecimento no jovem Marx**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1974, p. 99.

LUKÁCS, Georg. **As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem**. Temas de Ciências Humanas, São Paulo, (4): 1-18, 1978.

_____. O trabalho. In: ____ **Ontologia do ser social** (Trad. de Ivo Toned). Roma: Editori Riuniti, 1981.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução de Maria Helena Barreiro Alves. Revisão de Carlos Roberto F. Nogueira. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

_____. *Manuscritos econômico-filosóficos*: terceiro manuscrito, São Paulo, Martin Claret, 2003. (tradução de Alex Martins).

_____. **1. Manuscritos Econômicos-filosóficos**. Lisboa: Edições 70, 1989, p. 161).

_____. **Manuscritos Econômicos Filosóficos**. Lisboa: edições 70, 1989a. Primeiro Manuscrito.

_____. **Manuscritos Econômicos Filosóficos de 1844**. Lisboa: edições 70, 1989b.

_____. **Manuscritos Econômicos Filosóficos de 1844**. Lisboa: edições 70, 1989c

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stiner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846). São Paulo: Boitempo, 2007. 614 p.

_____. **Textos sobre Educação e Ensino**. Tradução: Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2004.

KONDER, Leandro. **O que é Dialética**. 2. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1991, p. 24)

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo, Cortez; Autores Associados. 1980ª.

_____. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2003 (Coleção Educação contemporânea).

SAVIANI, Dermeval. DUARTE, Newton. (orgs.). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. (Coleção polêmicas do nosso tempo).

SOUZA JUNIOR, Justino de. **Marx e a crítica da educação**: da expansão liberal-democrática à crise regressivo-destrutiva do capital. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2010.

TAFFAREL, Celi NelzaZulke. **Megaeventos e Educação do Campo**. <http://www.rascunhodigital.faced.ufba.br/>: Acesso em 25/03/2013.