

Contribuições de Marx-Engels, Gramsci e Althusser para o pensamento educacional contemporâneo: uma leitura possível

Contributions of Marx Engels, Gramsci, and Althusser to neo contemporary educational thought: a possible reading

Mateus Martins Moreira

Elenice de Souza

André Paulo Castanha

Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)

Francisco Beltrão, Brasil

Resumo

O artigo busca apresentar algumas contribuições de Marx/Engels, Gramsci e Althusser para o pensamento educacional contemporâneo. Nesse sentido, analisamos alguns conceitos propostos pelos autores que podem lançar luz sobre a formulação de projetos educacionais que possam contribuir na formação de sujeitos capazes de pensar suas condições objetivas de vida, como também identificar práticas sociais que levam a manutenção da ideologia dominante. Abordamos o tema da educação numa perspectiva crítica buscando perceber as condições e contradições indicadas nas obras: “A Ideologia Alemã” de Marx/Engels; “Cadernos do Cárcere” de Gramsci; e “Sobre a reprodução” de Althusser. A metodologia adotada para a análise e interpretação foi o método do materialismo histórico-dialético. Evidenciamos que estes teóricos convergem na defesa da dimensão político-social da educação, levando os leitores a desenvolver uma consciência crítica diante dos conteúdos.

Palavras-chave: Educação e Transformação; Ideologia e Alienação; Luta de classes.

Abstract

The article seeks to present some contributions by Marx/Engels, Gramsci, and Althusser to contemporary educational thinking. In this sense, we analyze some concepts proposed by the authors that can shed light on the formulation of educational projects that can contribute to the formation of subjects capable of thinking about their objective conditions of life, as well as identifying social practices that lead to the maintenance of the dominant ideology. We approach the theme of education from a critical perspective, seeking to perceive the conditions and contradictions indicated in the works: “The German Ideology” by Marx/Engels; Gramsci's “Prison Notebooks”; and Althusser's “On Reproduction”. The methodology adopted for the analysis and interpretation was the method of historical-dialectical materialism. We showed that these theorists converge in the defense of the political-social dimension of education, leading readers to develop a critical awareness of the contents.

Keywords: Education and Transformation; Ideology and Alienation; Class struggle.

1. Introdução

Pretendemos neste texto compreender e apresentar algumas contribuições de Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895); Antônio Gramsci (1891–1937) e Louis Althusser (1918–1990), para o pensamento educacional contemporâneo. Não temos dúvidas de que as possibilidades e alternativas advindas do pensamento desses autores podem contribuir para se pensar a educação na contemporaneidade, visto que ainda não superamos as pautas que originaram as proposições teóricas destes autores. Assim buscamos trazer elementos que podem ajudar a compreender e reconhecer a educação enquanto importante instrumento de formação humana, locus privilegiado para a formação do pensamento crítico, a partir da apropriação e instrumentalização dos bens culturais humanos, e, por conseguinte, corroborar na construção social pretendida e assumida pelo coletivo escolar.

Salientamos que estes teóricos produziram em tempos e espaços geográficos diferentes, ainda assim tiveram em comum os postulados da dialética materialistas, a partir da qual promoveram leituras críticas e trouxeram novos conceitos para o debate, tendo por base o reconhecimento da necessidade de superação da sociedade de classes, que visa preservar a hegemonia dos grupos dominantes.

Nosso objetivo, portanto, é, com suporte nos teóricos indicados, reunir elementos que favoreçam uma leitura mais clara da realidade atual, em sua complexa gama de relações, percebendo como eles influenciaram/determinaram/utilizaram da educação para direcionar os rumos da sociedade. Compreendemos ser este o caminho possível para, a partir do reconhecimento da dimensão política da educação, pensar um projeto educativo que se coadune com as intenções de seus agentes e responda à necessidade da classe trabalhadora.

Para compreendermos a educação a partir do reconhecimento de suas múltiplas determinações foi preciso nos utilizarmos de um método que nos conduzisse de modo seguro neste caminho. Para isso, optamos pelo método do materialismo histórico dialético, por entender que este método, parte sempre da materialidade da realidade, na qual se produz as condições objetivas de vida. E estas condições precisam ser pensadas a partir do reconhecimento do movimento a que estavam/estão subordinadas, ou seja, as contradições existentes entre as classes sociais.

Nossos autores buscaram compreender a lógica de funcionamento das relações sociais, que com seus movimentos dialéticos foram moldando a estruturação da sociedade.

Ainda que tenham adotado diferentes objetos para análise, os teóricos Marx-Engels, Gramsci e Althusser trouxeram elementos importantes que podem ser tomados em conta, quando se pretende pensar as estruturas e as relações sócio-políticas atuais que envolvem as questões educacionais.

Como fonte para essas reflexões analisamos as obras “A Ideologia Alemã” de Marx e Engels, produzida entre 1845-46; “Cadernos do Cárcere” de Gramsci em 1932; e “Sobre a reprodução” de Althusser, produzida no final da década de 1960. A ideia é extrair delas elementos que nos ajudem a pensar alternativas para enfrentar os determinantes da educação atual.

Os teóricos têm em comum o reconhecimento do caráter reprodutivista das relações de poder no sistema escolar. Reconhecem, cada um a seu modo, a inexistência da neutralidade na educação e imprimem dimensão política a todo ato educativo. Gramsci, para além da denúncia da natureza reprodutivista da escola, propõe uma nova forma de organização escolar como alternativa de enfrentamento das desigualdades.

O texto está organizado em três tópicos, que têm por objetivos: identificar nas obras de Marx-Engels a descrição da constituição da sociedade de classes e das relações de produção que se estabelecem no seio desta; perceber em que aspectos as obras de Marx e Engels subsidiam Gramsci e de Althusser no desenvolvimento de seus princípios, no caso Gramsciano a Escola Unitária, a formação dos intelectuais e a dimensão política da prática educacional; e na perspectiva de Althusser o conceito de ideologia e as múltiplas determinações que estão a serviço da manutenção do poder das classes dirigentes e dominantes.

2. A Mistificação e a Alienação Refletidas na Educação: uma leitura de Marx-Engels

A partir de Marxⁱ e Engelsⁱⁱ queremos contextualizar o processo, os reflexos, a negação da realidade e a justificação da exploração. Neste texto nos propomos analisar a alienação do ser humano e discorrer sobre as mudanças que envolvem a sociedade e a escola. Porque, uma vez que a sociedade está em constante transformação, às classes dominantes investem na dissimulação das relações sociais para se beneficiarem. A educação é afetada por essas relações, pois é um dos resultados do complexo contexto político, econômico e social, e que, na maioria das vezes, torna-se funcional ao sistema capitalista. Isso ocorre porque

[...] os homens sempre tiveram ideias falsas a respeito de si mesmos, daquilo que são ou deveriam ser. Organizam suas relações em função das representações que faziam de Deus, do homem normal etc. Esses produtos de seu cérebro cresceram a ponto de dominá-los completamente. [E assim] Criadores, inclinaram-se diante de suas próprias criações (MARX; ENGELS, 1998, p. 3).

A crítica que Marx e Engels fizeram a filosofia idealista burguesa hegeliana (na obra “Ideologia Alemã”ⁱⁱⁱ escrita provavelmente entre 1845-46) teve como objetivo desmascarar as representações desta filosofia que serviram para grupos dominantes justificarem seus objetivos de domínio. Marx e Engels perceberam que o processo de justificação da dominação e exploração acontecia por meio da subordinação de tudo à esfera das representações religiosas ou teológicas que determinavam “as representações metafísicas, políticas, jurídicas, morais e outras” (MARX; ENGELS, 1998, p. 8), onde a real intensão era ocultar a dominação de um grupo ou classe que almejava se manter como dominante. E para isso justificavam que as estruturas eram sagradas e imutáveis. Pois “ao mesmo tempo, [que iam] proclamando a consciência política, jurídica e moral como consequência religiosa ou teológica, e o homem político, jurídico e moral “o homem” em última instância, [...] [era o] religioso.” (MARX; ENGELS, 1998, p. 8). E desta forma, as classes dominantes postularam “o domínio da religião. E, pouco a pouco, toda relação dominante foi declarada como relação religiosa e transformada em culto: culto do direito, culto do Estado etc.” (MARX; ENGELS, 1998, p. 8).

Neste complexo contexto de exploração, alienação e miséria, produzidos por ideais mistificados, muitos dos que foram oprimidos em suas horas de dores e sofrimento como que atraídos por um ímã ilusoriamente recorreram a religiosidade do sistema dominante pedindo um auxílio para pôr fim ao seu sofrimento. Diante deste contexto relacional, (religião como aparelho ideológico do Estado) Marx (2010) afirmou que a religião em nada ajuda o ser humano que sofre. Ela torna-se simplesmente um conforto momentâneo para ele, mantendo-o na mesma condição de sofrimentos em que já está inserido. A religião aliada aos grupos dominantes do Estado torna-se alienante, pois não possibilita a lutar contra a realidade estrutural, mas conforta os oprimidos em seus sofrimentos e misérias (MARX, 2010).

E assim para Marx (2010), a religião se transforma em instrumento de manobra e alienação e não de salvação, pois quando acomoda o homem em seus sofrimentos e misérias usando o nome de Deus, não está servido á Deus, mas aos interesses dos grupos dominantes

do Estado, que fabricam uma mística alienante para ocultar os seus verdadeiros interesses. Para Marx (2010) nesta situação, o único modo dos oprimidos se libertarem do sofrimento provocado pela alienação que também é religiosa, é buscar (sem se perder com falsas premissas mistificadas) desenvolver de modo racional uma eficiente crítica da religião e do Estado, identificando os pontos de mistificação que são usados para justificar os interesses das classes dominantes.

A crítica de Marx e Engels está no fato de que nem a religião e nem o Estado burguês estão subsidiando o processo de emancipação humana. Não estão sendo justos com todos, e, enquanto, uns estão sendo privilegiados, outros são condenados a uma vida de sofrimento e miséria. Muitos são iludidos por uma falsa esperança de que Deus vai ajudá-los, e outros perversamente dizem que Deus já está ajudando (MARX, 1998; 2010).

Na compreensão de Marx e Engels (1998), a alienação da classe explorada é tomada como natural pelo Estado capitalista, e ratificada pela religião quando acomoda os explorados e seus sofrimentos em nome de Deus às vontades dos exploradores. Tanto o Estado capitalista como a religião que está em função de defender os interesses da classe dominante, alienam as demais classes quando visam justificar e manter esta condição de dominação, e impedem os dominados de agir em seu favor e de mudar sua condição. Para Marx, a religião acomoda e familiariza o oprimido ao sofrimento em que se encontra, fazendo-o aceitar sem rebeldia o condicionamento a que está submetido. Portanto, a religião faz com que o oprimido tire a esperança de si e entregue a outrem que passa a dominá-lo a seu bel prazer, prolongando seu sofrimento, e sua alienação (MARX, 2010).

Marx e Engels (1997) sabendo da complexa realidade que é o mundo do trabalho no estado burguês usaram o termo “alienação” para expressar o sofrimento de homens, mulheres, jovens e crianças, que, iludidamente passam pelas piores humilhações dentro de seus ambientes de trabalho sendo tratados como coisas^{iv}. Segundo os autores:

Operários, que têm de se vender à peça, são uma mercadoria como qualquer outro artigo de comércio, e estão, por isso, igualmente expostos a todas as vicitudes da concorrência, a todas as oscilações do mercado [...] eles tornam-se um mero acessório da máquina (MARX; ENGELS, 1997, p. 36-37).

Para Marx e Engels (1997), é o próprio capitalismo que cria dolorosamente as contradições que se tornam as condições concretas para que o explorado deseje a libertação, e comesse a vislumbrar a necessidade de uma sociedade nova, pois a exploração leva o

explorado a desejar estar em uma sociedade diferente. O fato de desejar algo melhor, o leva ao uso da razão, o que ainda não é o suficiente, pois precisa do conhecimento produzido e acumulado historicamente, que serviu para outros povos explorados se libertarem e se emanciparem. Ao ter acesso a este conteúdo tem melhores condições de questionar, refletir e mudar a realidade.

Os explorados a partir da incorporação dos conhecimentos historicamente produzidos e da reflexão fundamentada em bases teóricas, paulatinamente, percebem que; existe uma luta e uma disputa pelo acesso e domínio do conhecimento; e que a realidade muda pela luta de classes; e que esta luta está vinculada ao reconhecimento de suas próprias forças criadoras, abrindo possibilidades para um desenvolvimento multifacetado que está circunscrito ao domínio destes conhecimentos historicamente produzidos a partir das relações subjacentes às condições de produção da vida.

Para o homem compreender estas relações e atuar na direção de seu enfiamento, não basta a escolarização, o conhecimento. Embora não prescindir dele, é preciso ainda que haja a análise da realidade, e uma leitura crítica que favoreça o desvelamento das relações implicadas na constituição e manutenção da ordem social vigente. Esse processo implica ainda, que não partamos “do que os homens dizem, imaginam e representam, tampouco do que eles são nas palavras, no pensamento, na imaginação [...] mas [sim] parti[r]mos dos homens em sua atividade real [...] de seu processo de vida real” (MARX; ENGELS, 1998, p. 19).

Nesse sentido, é preciso refletir sobre a subordinação da educação a este processo de exploração que acabam imprimindo um pesado processo de alienação, que faz com que o indivíduo não mais se pertença, e nem detenha o controle de si; e que privado de seus direitos fundamentais, passe a ser considerado um objeto alheio a suas vontades e reais necessidades, estando unicamente a serviço das vontades e interesses dos grupos dominantes.

Por isso que Marx e Engels (1998) enfatizaram que o real motor da história não são as ideias abstratas, mas os modos de produção e a luta por dominá-los. O que se percebeu até hoje foi que as classes dominantes ao ter o domínio das relações materiais, passaram também a ter as condições materiais dominantes e os meios dominantes, para dominar as demais classes. Ao apropriar-se do trabalho dos outros, e submetê-los a uma força que lhes é estranha, a exploração que se apresentou ao mundo como espírito universal totalizante,

como algo natural. Logo, a alienação produzida não foi apenas questão de ideal, mas uma condição material.

Nesta perspectiva temos que levar em conta que não é o grau de consciência que uma pessoa tem sobre si e sobre as coisas que rompe com a alienação e a opressão, mas sim as condições materiais que são produzidas e usufruídas por ela. Portanto, não é a ideia que muda alguma coisa, mas são as condições materiais existentes que podem proporcionar a revolução social, que é a verdadeira força motriz da história. Ou seja, não é a falta de consciência que impede a transformação, a mudança, a revolução, mas a falta de condições materiais.

Marx e Engels (1998) perceberam que a realidade concreta é a síntese de múltiplas relações, e não algo estático e dogmático; e a consciência é a capacidade de ver o real e extrair as leis gerais, ou seja, a capacidade de abstração, que leva a formar a ideia, que é a teoria. Assim a base do materialismo é o ser humano fisicamente constituído e suas necessidades. Em primeiro vem as necessidades biológicas de sobrevivência da espécie humana. Elas variaram ao longo da história, por isso produziram sujeitos determinados historicamente. Logo, o ser humano é, e se faz nas suas relações reais, e destas deve partir para compreender a realidade, e não das abstrações ideais que se dizem do ser humano e de suas relações.

Assim, um autêntico processo de produção da consciência, que pode ser desenvolvido igualmente com todos precisa romper com a ilusória e idealista concepção de história, que intencionalmente abandona as bases reais. Para Marx e Engels (1998), a consciência (o conhecimento) sobre as coisas e seu funcionamento é a forma mais elevada do desenvolvimento e do entendimento da matéria. E o verdadeiro conhecimento é aquele que é capaz de eliminar a oposição entre a matéria e a ideia; é aquele onde a ideia é uma decorrência do entendimento da matéria, e não o enquadramento da matéria a uma teoria abstrata. Segundo Marx e Engels (1998), o conhecimento verdadeiro é aquele que concretamente faz a apropriação intelectual do objeto em suas estruturas e relações, terminando com as especulações e as frases ocas desvinculadas da realidade.

Marx e Engels (1998) viram na mediação do trabalho e no processo de produção, as múltiplas relações que implicam na constituição dos seres humanos, e que estão em estreita relação com a produção de capital, onde o trabalho regula e determina um fim contraditório que valoriza a produção e desvaloriza quem a produziu.

Trata-se de uma leitura da realidade possível a partir da instrumentalização dos sujeitos, da objetivação das produções culturais humanas, da incorporação do que foi produzido pela humanidade. Uma vez compreendido o homem enquanto ser social, determinado por condições objetivas de produção da vida resultantes de múltiplas determinações, há que se reconhecer a possibilidade de um *ser social* que não apenas reproduza servilmente as condições de produção da vida, mas que as compreenda e tenha condições de proceder à uma análise crítica da realidade.

Neste sentido, compreender a natureza da constituição do homem, revela-se enquanto reflexão indispensável para se pensar o ato educativo. A serviço da formação de que sociedade estaremos? Qual o sujeito necessário para a sociedade que pretendemos? Pensar acerca destas questões expressa um profundo compromisso político com a educação e, por conseguinte, com a formação humana.

Diante do acima exposto, depreende-se que a garantia da apropriação dos bens culturais humanos – da riqueza do gênero humano, é uma tarefa inalienável da escola. Cabe aos agentes educacionais o domínio dos recursos necessários para atuar nesta direção. Para tanto, a discussão no coletivo escolar sobre as necessidades educacionais de seus agentes e a proposição de ações para seu enfrentamento, é condição para a construção de um projeto educacional transformador.

3. Escola Unitária: um Construto Gramsciano

Antonio Gramsci^v dedicou sua vida à defesa do socialismo, sua produção intelectual se iniciou na crítica ao modelo de produção fordista que sobrepunha a produtividade às condições de vida da população. Desacreditando em uma transformação social e uma tomada de poder que não fossem subsidiados por uma mudança de mentalidade e pela elevação intelectual/cultural das classes subordinadas, sustentava que os principais agentes revolucionários deveriam ser os intelectuais orgânicos da classe. Segundo ele toda classe teria que ter os seus intelectuais, que organicamente assumissem os compromissos desta e impulsionassem as lutas da classe. Com vistas a este compromisso Gramsci escreveu, dentre outras obras, os “Cadernos do Cárcere”, que foram escritos entre 1929-1935, no período que estava no cárcere.

Gramsci via a educação como espaço privilegiado para formação humana e a transformação social, pois concebia o homem como um ser sócio-histórico. Gramsci

expressava um profundo compromisso com a transformação da sociedade, conseguindo reconhecer nela as instituições e relações elitistas que conduziam ao poder alguns, enquanto muitos outros eram direcionados para viverem em contextos e situações profundamente desiguais, excludentes. Neste contexto adverso, Gramsci pensou uma escola para além das ideias meramente didatísticas da educação, e propôs uma concepção de educação, a partir da sua dimensão política, imprimindo a todo ato educativo e/ou pedagógico uma dimensão formadora, uma dimensão política.

Com base na concepção de educação, enquanto formadora de sujeitos e de pessoas que compõe a sociedade, Gramsci propôs e defendeu a criação de uma escola única com vistas ao aparelhamento da hegemonia cultural. Dito de outro modo, uma escola unitária com as condições necessárias para formar indistinta e indiscriminadamente sujeitos com as mesmas bases e com capacidades comuns.

Nas palavras do autor:

A marca social é dada pelo fato de que cada grupo social tem um tipo de escola própria, destinado a perpetuar nestes estratos uma determinada função tradicional, dirigente ou instrumental. Se se quer destruir esta trama, portanto, deve-se não multiplicar e hierarquizar os tipos de escola profissional, mas criar um tipo único de escola preparatória (primária-média) que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o, durante este meio tempo, como pessoa capaz e pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige (GRAMSCI, 2001, p. 49).

Esta proposição surgiu com vistas ao enfrentamento da hegemonia da classe dominante. Por conceber o homem enquanto sujeito sócio-histórico, por influência das ideias marxistas, e por ter se preocupado com o campesinato, Gramsci compreendeu que os jovens estavam presos a um contexto objetivo/determinado de vida, portanto, partiam de patamares muito diferentes para atingir a cultura escolar, o que os colocava em desigualdade no ponto de partida. Neste cenário, a escola unitária teria a incumbência de minimizar os efeitos desta diferença, neste sentido postulou:

A crise terá uma solução que, racionalmente, deveria seguir esta linha: a escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo (GRAMSCI, 2001, p. 33).

A escola unitária teria um projeto de educação intencionalmente planejado para equiparar as condições desiguais de acesso à cultura entre os jovens camponeses e urbanos.

Deveria ser em tempo integral, valorizando, inclusive, os momentos de convívio social desprestiosos, como espaços para o intercâmbio cultural. Uma escola que valorizasse a aprendizagem coletiva sob supervisão e acompanhamento dos professores e dos alunos em melhores condições de aprendizagem. Contrário ao ensino dogmático, que supervalorizava a aprendizagem por memorização, Gramsci defendia uma escola que valorizasse a atividade criadora, o trabalho autônomo e independente, de modo que o estudo controlado aleatoriamente desse lugar a autodisciplina intelectual e moral (GRAMSCI, 2001).

Diante do reconhecimento das diferenças entre os jovens de diferentes classes sociais, na perspectiva gramsciana, seria necessária a disponibilização de uma rede de creches para que as crianças se familiarizassem com o universo escolar e adquirissem as mesmas aptidões em condições de igualdade aos mais favorecidos econômica e culturalmente.

Frente a natureza da escola unitária proposta, ela precisaria ser concebida como um projeto de estado, com revisão e previsão de orçamento para toda estruturação de espaços físicos, como dormitórios, espaços para convívio social, equipamentos, ampliação do corpo docente e, inclusive, provisão de recursos para manter os jovens em desvantagem econômica na mesma condição de acesso e permanência na escola até os 15 anos. Em razão destas questões, segundo o autor, haveria algumas dificuldades práticas, pois o acesso a essa fase da escola exigiria que os jovens fossem submetidos a algum tipo de processo seletivo (GRAMSCI, 2001).

Para Gramsci a

(...) escola criadora não significa escola de “inventores e descobridores”; indica-se uma fase e um método de investigação e de conhecimento, e não um “programa” predominado que obrigue à inovação e à originalidade a todo custo. Indica que a aprendizagem ocorre sobretudo graças a um esforço espontâneo e autônomo do discente, e no qual o professor exerce apenas uma função de guia amigável, como ocorre ou deveria ocorrer na universidade (GRAMSCI, 2001, p. 39-40).

Gramsci defendeu a existência, nesta fase da escolarização, de bibliotecas, espaços para seminários, laboratórios experimentais, de modo a permitir a identificação para a escolha profissional. Diante desta certeza, não tão evidente ao olhar dos desacostumados com o pensamento contra-hegemônico, há a necessidade de se construir um caminho educacional crítico, reflexivo, emancipador e libertador que propicie aos filhos dos trabalhadores, das classes proletárias e oprimidas e as classes em geral compreender a realidade como ela é.

Para isso, é preciso ter clara consciência de que ainda estamos numa sociedade capitalista e de classes, conduzida por uma classe dominante, que busca manter e justificar seu poder e modo de agir, a partir de uma teia complexa de relações que se estruturam a partir da construção dos intelectuais desta classe ou que prestam serviços para esta classe. Sobre essa condição, Gramsci nos ajuda a perceber que:

A elaboração das camadas intelectuais na realidade concreta não ocorre num terreno democrático abstrato, mas segundo processos históricos tradicionais muito concretos. Formaram-se camadas que, tradicionalmente, “produzem” intelectuais; e elas são as mesmas que, com frequência, especializaram-se na “poupança” (GRAMSCI, 2001, p. 20).

As classes subalternas também precisam entender que a escola é um importante meio de formação social para a transformação da sociedade. Não podemos ignorar que “a supremacia de um grupo social se manifesta de dois modos, como ‘domínio’ e como ‘direção’ intelectual e moral’. Um grupo social domina os grupos adversários, que visa a liquidar ou a submeter inclusive com a força armada” (GRAMISCI, 2002, p. 62) a classe que possui como bem apenas sua força de trabalho.

Ampliar o processo de conscientização sobre a educação, e as forças que a disputam e a controlam é um objetivo a ser perseguido pelos coletivos educacionais, Para que, a partir de uma leitura crítica da realidade, conduzir a ação docente na direção da promoção, das classes subalternas, da percepção de que a escola pode ser, e é usada como aparato ideológico de manutenção da hegemonia de uma classe que busca se firmar como dominante sobre outras, mediante a prática de veladas manobras de manutenção e opressão. Qualquer grupo que almeja manter-se no poder tem que conseguir vender suas ideias e justificar a necessidade delas para o progresso social.

Cientes de que vivemos em uma sociedade onde prevalece a divisão da escola em clássica e profissional; onde a escola clássica destina-se às classes dominantes e a profissional às classes trabalhadoras; ainda hoje, e quem sabe mais do que nunca, é preciso uma educação que promova a instrumentalização necessária para despertar nos explorados o desejo de superar as adequações forçadas pelos sistemas hegemônicos dominantes. Por isso, é preciso que haja empenho de todos para compreensão dos fundamentos que servem de base para a definição do projeto educacional escolar, que, tal como a escola unitária, tenha o compromisso de desenvolver as capacidades intelectuais humanas de todos os sujeitos,

indistintamente, mas com ações e intervenções pensadas para aqueles que estiveram aliados do convívio com os bens culturais valorizados pela cultura escolar.

Em que estes postulados contribuem para se pensar a escola hoje? Compreende-se que pensar sobre a dimensão política do Projeto Político Pedagógico da escola é pensar nessa direção, é assumir, no coletivo educacional da escola, que homem pretendemos formar. A partir da incorporação, pelos coletivos educacionais, das produções culturais humanas, cria-se mutuamente as condições de realizar uma leitura crítica da realidade e pensar uma atuação intencionalmente planejada para a formação de sujeitos em condições de compreender as relações subjacentes à produção das condições de vida.

4. Althusser: o Lugar da Ideologia na Formação Humana

Louis Althusser^{vi} na obra “Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado”^{vii}, expôs de modo ordenado às condições de reprodução da sociedade capitalista e a luta revolucionária, que poria fim a essa sociedade. Em contraste com as ditaduras de direita, da burguesia, defendeu a ditadura de esquerda, do proletariado analisando os métodos de propagação das ideologias dominantes, e os aparelhos ideológicos que estão a serviço dos grupos dominantes. Seu método foi o materialismo histórico.

Althusser se põe a pensar as múltiplas determinações do capitalismo e como se deve enfrentar estas determinações. Para tanto propôs uma rigorosa reflexão que introduz o marxismo, não apenas como uma filosofia a disputar espaço com outras no universo universitário teórico, mas como ciência explicativa da sociedade capitalista, da historicidade marcada pelos modos de produção próprias deste sistema. Para Althusser “Marx forneceu-nos, pela primeira vez, os conceitos científicos capazes de nos dar compreensão do que são as ‘sociedades burguesas’ e sua história, isto é, a compreensão de sua estrutura, de sua subsistência, de seu desenvolvimento, de sua estagnação, de sua degenerescência [...]” (1999, p. 41).

Althusser (1999) procedeu a análise e produz importantes formulações teóricas que influenciam e esclarecem o pensamento educacional até nos dias atuais. O autor formulou o conceito de Ideologia e de Aparelhos Ideológicos de Estado. Tratou-se de construtos teóricos pensados a partir da lógica que, segundo ele, subsidiava a manutenção do poder em sua época, e a partir disso percebendo essa movimentação dialética descreveu os caminhos e os mecanismos construídos sob e a partir destas bases (ALTHUSSER, 1999).

Com base nesses construtos, Althusser defendeu o marxismo, enquanto ação política revolucionária contra os padrões de racionalidade burgueses e apontou, não para a reforma capitalista, mas para a revolução. Reconheceu a revolução como única forma de subverter a ordem capitalista, colocando o marxismo no quadrante revolucionário.

Althusser definiu o marxismo como uma ciência para a revolução, pois:

Marx mostrou-nos que, para compreendermos como funciona determinada formação social e o que se passa aí inclusive as transformações revolucionárias que a levam a passar de um modo de produção para outro, seria necessário fazer intervir conceito central de modo de produção (ALTHUSSER, 1999, p. 42).

Althusser propôs o conceito de ideologia, que para ele é “pura ilusão, puro sonho, isto é, nada. Toda a sua realidade lhe é exterior. Portanto, a ideologia é concebida como uma construção imaginária [...]” (1999, p. 196). Althusser postulou ainda, que não há um ideal de ideologia, mas que os sujeitos são constituídos a partir das materialidades sociais, e nesse sentido todos, indistintamente, trabalhadores e burgueses, são atravessados pela ideologia do capital – a mercadoria. A ideologia^{viii} é alheia à vontade, é uma forma de o sujeito se relacionar com as condições materiais de modo inconsciente^{ix}. Assim para Althusser, os sujeitos são interpelados ao longo da vida por atravessamentos que estão para além da palavra falada, mas que são operacionados no nível do desejo de modo inconsciente.

Segundo Althusser (1999), para reverter esse quadro é preciso que sejam dominados os Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE), para que seja possível promover novas interpelações assentadas em princípios novos, distintos e opostos aos capitalistas. Ou seja, para ele, a ideologia não é um construto pessoal circunscrito à vontade pessoal intencional, mas ao contrário, é o resultado das condições materiais do sujeito, e que para sua superação é preciso ter o domínio sobre os AIE.

A escola, neste sentido, ocupa lugar de destaque em função de sua natureza de instituição formadora e disseminadora da cultura produzida pelos homens ao longo da história. Sabemos que ela pode nortear, antecipar ou comprometer “o destino de qualquer luta de classes, inclusive o destino de uma luta de classes revolucionária vitoriosa” (ALTHUSSER, 1999, p. 69). Mas muitas vezes estas, por seu turno, estão na dependência da manutenção da ideologia dominante.

Althusser não atribuiu dimensão positiva ou negativa à ideologia, não a vinculou com uma falsa ideia do real, uma falsa consciência, mas um inevitável sistema de representação da

realidade. Como consequência os homens não apreendem o mundo tal como ele é, mas são conduzidos por um sistema de representação resultante das aprendizagens realizadas no curso da vida que passa a estar impregnado na forma de ver as coisas. Para o autor:

[...] a reprodução da força de trabalho exige não só uma reprodução de sua *qualificação*, mas, ao mesmo tempo, uma reprodução de sua *submissão* às regras do respeito a ordem estabelecida, isto é, por parte dos operários, uma reprodução da *submissão à ideologia dominante*, e por parte dos agentes da exploração e da repressão, uma reprodução de sua *capacidade para manipular bem a ideologia dominante*, a fim de que garantam “pela palavra” a dominação da classe dominante (ALTHUSSER, 1999, p. 76).

Todo aparato cultural humano é resultado das apropriações feitas ao longo da vida, mediatizadas pela palavra, que é o sistema máximo de representação da realidade. Este sistema de representação da realidade é responsável pela constituição do instrumental para o funcionamento cognitivo intelectual do sujeito e por seu desenvolvimento psíquico, a partir do qual o homem passa a atribuir sentido à realidade, compreendê-lo e interagir com ele. Por ser resultante de apropriações feitas ao longo da vida, são apreensíveis e circunscritas às condições reais de vida. Dito de outro modo, toda ação humana está impregnada de significações conscientes ou não, e estas significações são transferidas para as novas gerações nos diferentes contextos de vida dos sujeitos.

Althusser (1999) denominou de Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE), os instrumentos ou instituições que podem estar presentes nos diferentes contextos de vida e influenciar o agir ou o modo de ser dos sujeitos, seja em qualquer nível ou relação como: o AIE religioso, que é o sistema das diferentes igrejas; o AIE escolar, que compreende o sistema das diferentes escolas públicas e particulares; AIE familiar; AIE jurídico; AIE político, que compreende o sistema político; AIE da informação, como a imprensa, o rádio, a televisão e etc., entre outros.

Para Althusser (1999), são precisamente as significações que cada AIE dá, que mantém as condições estruturais de uma sociedade, por serem elas as condições necessárias para a reprodução das condições materiais de produção, que consistem na reprodução dos meios de produção, constituídos pelas condições materiais de produção, que são ensinadas e transferidas de geração em geração através dos AIE.

Althusser (1999) além de identificar e destrinchar o modo de operação dos AIEs, identificou também os Aparelhos Repressivos de Estado (ARE), que funcionam através da repressão, da violência, e que compreendem o Governo, a Administração, o Exército, a Polícia,

os Tribunais, as Prisões, etc. Se os aparelhos repressivos de Estado funcionam pela violência e essa é sua característica, os AIE, por sua vez, funcionam pela ideologia, pelo convencimento, que muitas vezes são uma mistura de meias verdades, sentimentos e ocultações. Ao mesmo tempo, as escolas, aparelhos ideológicos por excelência, funcionam através da ideologia, mas não deixam de utilizar, em alguma medida, da opressão. Nas palavras do autor os AIE e os ARE são “o sistema que garante a reprodução das relações de produção é o sistema dos aparelhos de Estado: aparelho repressor e aparelhos ideológicos.” (ALTHUSSER, 1999, p. 22).

Althusser (1999) considerava a escola como Aparelho Ideológico do Estado, que propagava e propagandeava a visão de mundo e de vida a partir dos critérios e gostos e jogos da classe dominante – a burguesia. Althusser criticava a escola por impor as ideologias das classes dominantes sobre as classes subalternas e propôs e que a escola deveria assumir uma postura de ruptura com os ideais da classe dominante, uma vez que é esta quem determina o que deve ser ensinado nas escolas. Ou seja, cabe à escola não apenas “ensinar saberes práticos que promovam a sujeição à ideologia dominante” (ALTHUSSER, 1999, p. 22), mas ensinar saberes que tornem críticos os sujeitos e os auxiliem no questionamento da ideologia dominante.

Uma vez mais cabe reconhecer a relevância da instrumentalização dos sujeitos para o reconhecimento e o entendimento da complexa rede que envolve a manutenção das condições de estruturação e manutenção da lógica capitalista. É preciso ter-se em conta que para compreender a realidade é necessário considerar a contradição e apreender dela sua essencialidade e isso será viabilizado aos sujeitos com a incorporação das produções de conhecimento feitas ao longo da história dos homens.

5. Considerações finais

Conforme tratado no corpo do texto, a educação tem sido objeto de preocupação dos estudiosos ao longo dos séculos. Importantes reflexões foram sendo sobrepostas umas às outras, aprofundamentos e novas nuances foram propostas, tendo um aspecto fundante: a compreensão da educação para a formação humana e a dialética entre esta formação e as condições materiais de vida do homem.

Ainda que tenha havido divergências entre os teóricos no tocante a dimensão transformadora da educação e, ainda que tenham proposto diferentes enfoques em suas análises, há que se notar que a educação ocupou lugar de destaque em suas obras. Tanto que

os fundamentos filosóficos servem de base para a proposição dos fundamentos pedagógicos dos currículos.

É a partir da compreensão de homem, de mundo, de sociedade e de educação que precisa ser pensado o ato educativo. Nesse sentido, a convergência do pensamento de Marx-Engels, Gramsci e Althusser, se faz perceber no reconhecimento da inexistência de neutralidade na educação, mesmo que ainda não tenhamos todas as respostas, não se pode prescindir à estas reflexões. Visto que a educação cumpre um papel central na formação intelectual, técnica e social dos indivíduos, é preciso buscar caminhos na direção da construção de uma prática educacional que contribua com a formação humana para além da reprodução.

Assim, é preciso definir no coletivo educacional da escola as escolhas teórico-metodológicas, a intencionalidade educativa, definida a partir do reconhecimento da dimensão política da educação, o que inclui a compreensão da relação entre aprendizagem e desenvolvimento lançando luz sobre as escolhas didático/pedagógicas da escola. Portanto, há que se reconhecer que a dimensão política da educação também se expressa na formulação e no compromisso dos profissionais da educação com o Projeto Político Pedagógico, debatido e formulado coletivamente.

Não se prescinde ao reconhecimento de que também a escola recebe marcas para sua própria razão de ser e de funcionar, entretanto, a defesa está no reconhecimento de que o pensar e o fazer a educação precisa ser pensado e definido pelo coletivo educacional e expresso no Projeto Político Pedagógico, de modo a balizar a atuação de todos os agentes educacionais.

A educação deve proporcionar que as classes trabalhadoras também possam compreender a lógica e os mecanismos de dominação que se instauraram na história, para que no agora de suas vidas ou num futuro próximo sejam capazes de fazer a ruptura com os sistemas dominantes que os limitam, percorrendo esse caminho não individualmente, mas coletivamente. Para isso é preciso constantemente e dialeticamente fazer o caminho pedagógico para que também as classes dominadas possam ter acesso aos bens culturais que lhes subsidiarão na emancipação humana. A emancipação das classes dominadas deve ser também uma grande conquista política a ser efetivada pela práxis, numa ininterrupta luta não

só de resistência à pressão e dominação das classes dominantes, mas uma luta de conquista dos bens culturais que lhes estão privados.

Na linha de compreensão marxista podemos entender que a dominação é o resultado da alienação e da exploração social, a qual é produzida e reproduzida por uma elite apoiada pelo Estado sobre as classes trabalhadoras e pobres. O Estado pelo marxismo é visto como um aparelho que se serve a classe dominante para manter seu domínio, sobre a classe trabalhadora e pobre. Por esse motivo é que Marx e Engels defenderam que o fim do Estado capitalista burguês, pois este não existe para um fim nobre. O marxismo ainda denuncia a alienação política que é exercida pelo Estado, a qual se torna um poderoso instrumento da classe dominante, para submeter as classes trabalhadoras e exploradas a seus interesses.

Compreendemos, portanto, que os construtos dos autores tratados acima, constituem bases importantes para se pensar o projeto educacional da escola a partir de alguns princípios, quais sejam: definição das bases teóricas que darão sustentação à discussão e à prática pedagógica; definição das necessidades do corpo docente e definição de um encorpado projeto de formação em serviço que responda à necessidade e instrumentalização dos professores a partir das bases teóricas definidas; comprometimento de todos os agentes educacionais da escola com a discussão, elaboração e execução do Projeto Político Pedagógico da escola.

Referências

ALTHUSSER, Louis. **Sobre a reprodução**. Petrópolis: Vozes, 1999.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Volume II. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Volume. V. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de filosofia**. 4 ed. Rio de Janeiro: JZE, 2001.

MARX, Karl. **Crítica da filosofia do direito de Hegel**. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, Karl. **O capital** (Tomo 2). São Paulo: Nova Cultural, 1996.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do partido comunista**. Lisboa: Avante. 1997.

Notas

ⁱ Karl Marx (1818-1883), filósofo revolucionário alemão, nascido em Trier, filho de uma família judia convertida ao protestantismo. Estudou direito e filosofia, e suas obras se envolvem também com história, ciência política e economia. Desde o início de sua vida acadêmica participou de lutas políticas estudantis. Ligou-se aos jovens hegelianos de esquerda, escrevendo em jornais socialistas. Rompe com o pensamento hegeliano e com a tradição idealista da filosofia alemã. Cria as bases da doutrina comunista, influenciando diferentes áreas do conhecimento. Manteve uma atuação transgressora para os referenciais da época. Em 1847 Marx e Engels escrevem, por solicitação do congresso da Liga dos Justos, o “Manifesto Comunista”, uma de suas obras mais importantes (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2006).

ⁱⁱ Engels, Friedrich (1820-1895), foi o principal colaborador e amigo de Marx, ajudando-o até mesmo financeiramente. Nasceu na Alemanha, estudou em Berlim, pertencia ao grupo dos jovens hegelianos. Dedicou-se ao jornalismo, militância política, a filosofia, administrou a indústria de seu pai em Manchester, Inglaterra. Em 1845 com Marx publicam a obra *Sagrada Família* rompendo com o idealismo hegeliano. Engels e Marx escreveram muitas obras juntos. Muitos consideram que a dialética da natureza é uma criação de Engels e a qual influenciou em muito no desenvolvimento da filosofia marxista. escreveu além das obras com Marx outras, citamos duas: *A situação das classes trabalhadoras na Inglaterra* (1845) e *Socialismo utópico e socialismo científico* (1860) (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2006).

ⁱⁱⁱ A obra *Ideologia alemã* de Marx e Engels escrita entre os anos 1845-1846 fez uma crítica, em tom sarcástico do sistema hegeliano que mistificava e teologizava as relações, as organizações e as criações humanas (burguesas principalmente), transformando-as em representações religiosas. A obra fez a decomposição da teoria do “Espírito Absoluto” de Hegel, (e críticas também aos hegelianos de esquerda), que visava justificar o processo de subordinação à esfera das representações religiosas ou teológicas, metafísicas, políticas, jurídicas, morais entre outras, supostamente predominantes. Assim, proclamava-se a consciência política, jurídica e moral como consciência religiosa, ou teológica, e o homem político, jurídico e moral, o “homem” em última instância como religioso. Postulou-se deste modo o domínio da religião, e pouco a pouco, toda relação dominante foi declarada como relação religiosa e transformada em culto. Culto do direito, culto do Estado etc. Por todo lado só importavam os dogmas e a fé nos dogmas. A obra é uma crítica ao idealismo alemão, sendo também a primeira exposição estruturada da concepção materialista da história.

^{iv} Na população urbana que vivia da fabricação de rendas reinava um grau de sofrimento e miséria desconhecido no resto do mundo civilizado. (...). Às 2, 3, 4 horas da manhã, crianças de 9 a 10 anos eram arrancadas de suas camas imundas e obrigadas, para ganhar sua mera subsistência, a trabalhar até as 10, 11 ou 12 horas da noite, enquanto seus membros definham, sua estatura se atrofia, suas linhas faciais se embotam e sua essência se imobiliza num torpor pétreo, cuja aparência é horripilante [...]. O sistema, [...] é um sistema de ilimitada escravidão, escravidão no sentido social, físico, moral e intelectual. (MARX, 1996, p. 358).

^v Antonio Gramsci (1891-1937) nasce em uma das regiões mais atrasadas da Itália. Foi filósofo marxista, jornalista, crítico literário, linguista, historiador e político. Teve sua vida marcada por importantes dificuldades relativas à saúde e as condições econômicas da família. Foi nesse contexto que o teórico italiano iniciou suas produções em jornais, periódicos e cartas ao partido comunista ao qual pertencia, difundindo suas ideias revolucionárias. Por conta dessas ideias Gramsci foi preso em 1926, condenado a vinte e dois anos de prisão e passou os últimos dez anos de sua vida recluso. Gramsci foi condenado a vinte e dois anos de reclusão, mas foi liberado ao ter cumprido pouco menos que a metade da pena por um esforço fascista de evitar que Gramsci ocupasse lugar de maior destaque político. Foi um dos fundadores do Partido Comunista Italiano em 1921, foi eleito deputado, e preso político do regime fascista. Divergiu da interpretação oficial do marxismo da União soviética de Stalin. Procurou recuperar os elementos dialéticos hegelianos da teoria marxista. É considerado, entre os estudiosos,

um importante teórico para a discussão sobre a educação na atualidade, dada a relevância de seus estudos realizados em um período de intensa crise política na Itália, que requeria um novo projeto de sociedade, tal como se observa na atualidade. (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2006).

^{vi} Louis Althusser (1918–1990), filósofo francês nascido na Argélia, influenciado por Marx, Gramsci e Freud. Teve a vida marcada por sérias adversidades. Foi convocado a lutar na Segunda Guerra Mundial onde foi tido como prisioneiro dos alemães, permanecendo em campos de concentração de 1940 á 1945. Após este período passou a padecer de sucessivas crises psicóticas que não o impediram de produzir mesmo depois do fatídico episódio em que, em decorrência da doença, matou sua companheira em 1980. Desenvolveu uma interpretação estruturalista do pensamento de Marx, e visou desenvolver seu pensamento a partir do conceito de ciência empregado por Marx. (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2006).

^{vii} A obra de Althusser que usamos na elaboração deste trabalho foi “Sobre a Reprodução” publicada pela Editora Vozes em 1999. Que é uma obra que contém o texto “Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado” do original “*Ideologie et Apareils Ideologiques D’Etat*”(1971) com outros escritos que completam o dossiê, que foram produzidos no final da década de 1960.

^{viii} A ideologia especificamente a que se refere Marx, e que marcou o início de toda a análise posterior é a Ideologia alemã. Que para Marx é *bricolage* imaginário, um puro sonho, vazio e inútil, constituído pelos ‘resíduos diurnos’ da única realidade plena e positiva, a da história concreta dos indivíduos concretos, materiais, produzindo materialmente sua existência. Nesse aspecto é que, em *A ideologia alemã*, a ideologia não tem história, uma vez que sua história *lhe é exterior*” (ALTHUSSER, 1999, p. 197).

^{ix} Trata-se, este último, de um conceito da psicanálise trazido por Lacan que era próximo de Althusser.

Sobre os autores

Mateus Martins Moreira

Mestrando em Educação na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)/Francisco Beltrão. Especialista em Neuropsicopedagogia pelo Instituto Tecnológico e Educacional (ITECNE). Bacharel em Filosofia pelo Instituto Superior de Filosofia Berthier (IBIBE) e licenciado em Filosofia pela Universidade Paranaense (UNIPAR). Licenciado em História e Letras (licenciatura) pela (UNIPAR). Bacharel em Teologia pela Faculdade Missioneira do Paraná (FAMIPAR). E-mail: mateuzmm26@hotmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8591-9459>

Elenice de Souza

Mestranda em Educação na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)/Cascavel. Especialista em Educação Popular pela (UNIOESTE)/Cascavel. Especialista em Alfabetização pela (UNIOESTE)/Toledo. Especialista em Educação Especial pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Especialista em Psicopedagogia pela Faculdade Internacional de Curitiba (FACINTER). Formação em Psicanálise pela Sociedade Psicanalítica do Paraná. Licenciada em Pedagogia pela (UNIOESTE)/Cascavel. E-mail: elenicesza@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9055-1580>

André Paulo Castanha

Professor do curso de Pedagogia e do Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), campus de Francisco Beltrão. Membro do Grupo de Pesquisa História, Sociedade e Educação no Brasil (HISTEDOPR), GT local do HISTEDBR. Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e Pós-doutor na área de Filosofia e História da Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). E-mail: andrecastanha66@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0571-0960>

Recebido em: 10/04/2023

Aceito para publicação em: 16/04/2023