

A TAREFA DA EDUCAÇÃO E O PAPEL DOS INTELLECTUAIS NA FORMAÇÃO DA CULTURA: ALGUMAS REFLEXÕES FILOSÓFICAS E SOCIOLÓGICAS TENDO COMO APORTE MARX E GRAMSCI

The task of education and the role of intellectuals in cultural formation: some philosophical and sociological reflections based on Marx and Gramsci

Werner Schrör Leber¹
Cristiana Montibeller¹

Resumo: Este artigo propõe instigar algumas reflexões filosóficas e sociológicas, tendo como aporte Marx e Gramsci, sobre a tarefa da educação e o papel dos intelectuais na formação da cultura. A enorme desvalorização dos profissionais da educação na atualidade se deve exatamente a quê? Gramsci entendeu que aos educadores caberia a função de serem críticos e orgânicos, uma espécie de guardiões revolucionários da questão socialista. Gramsci, assim, via na educação e nos seus profissionais uma chance de livrar a humanidade da opressão dos dominadores e mercadores do mundo. Conforme entendemos, a educação nunca é neutra. Daí se segue que ela deveria representar os objetivos amplos de uma sociedade e não somente de grupos de poder, que se apossam do Estado, das universidades, dos sistemas educativos e depois discursam “em nome de todos”. O perigo do ensino laudatório da filosofia e de outras inúmeras ciências é incorrer no equívoco de se achar um intelectual autônomo e desvinculado dos interesses e do poder que está sempre em jogo. O professor é intelectual e sua função é a crítica saudável, antidogmática e plural, ou pelo menos acreditamos que deveria ser assim.

Palavras-chave: Educação. Cultura. Docentes. Intelectuais. Marx. Gramsci.

Abstract: This article proposes instigating some philosophical and sociological reflections, with the contribution Marx and Gramsci on the task of education and the role of intellectuals in shaping culture. What exactly is the massive devaluation of education professionals today? Gramsci understood that educators would fit the role to be critical and organic, a kind of revolutionary guardians of socialist issue. Gramsci thus via education and its professionals, a chance to free humanity from the oppression of the rulers of the world merchants. As we understand, education is never neutral. It follows that it should represent the broad objectives of a society, not only to power groups, who take over the state, the universities, the Education Systems and then speeches “on behalf of all.” The danger of laudatory teaching of philosophy and many other numerous science is incurring the mistake of finding an autonomous intellectual and detached from the interests and power that is always at stake. The teacher is also intellectual and its function is healthy criticism, anti-dogmatic and plural, or at least we believe should be like that.

Keywords: Education. Culture. Teachers. Intellectuals. Marx. Gramsci.

Introdução

Professores são, acima de tudo, intelectuais (CORTELLA, 2014), ou então deveriam ser. Os cadernos de estudo para o fortalecimento do Ensino Médio apoiam, explícita ou implicitamente, os legados que remontam às ideias de Marx e sua herança em nosso sistema de ensino.²

¹ Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI. Rodovia BR-470 - Km 71 - nº 1.040 – Bairro Benedito – Caixa Postal 191 – 89130-000 – Indaial/SC Fone (47) 3281-9000 – Fax (47) 3281-9090 – Site: www.uniasselvi.com.br

² Esse é o aspecto dogmático do problema. O ponto de partida está dado. São as condições sociais, dilaceradas pelas diferenças sociais produzidas pelo modelo produtivo capitalista, o problema. Embora o texto nunca fale em capitalismo abertamente, basta ter um pouco de leitura e vontade de refletir que essa perspectiva presente nas garantias individuais de nossa Constituição de 88, na Lei 9.394/96 e na Lei Complementar 170 e todos seus adendos e anexos, mostra-se de modo enfático. O que se chama de interacionismo nada mais é que a caricatura desse tipo de visão pedagógica que só descreve enredos, mas é por demais pobre, impotente e inculta para produzir

Com isso não está se dizendo que os autores deste texto estão integralmente de acordo com aquelas prerrogativas. Trata-se antes, apenas, de apontar que esse aspecto é bem evidente como eixo interpretativo nos autores que elaboraram aquelas apostilas.³

É bom que se diga que há muitas vozes hoje contra a influência das perspectivas marxistas, por elas terem sido uma espécie de fio vermelho que sempre guiou a intelectualidade brasileira. Entre os mais ferozes críticos dessa perspectiva está Olavo de Carvalho (2014). Todavia, a dissonância deste autor com Gramsci é tão imensamente crítica que nos limitaremos apenas a mencionar que a educação nacional não está inteiramente dominada pela educação sociológica e interacionista vinda da concepção de história do marxismo.

A enorme desvalorização dos profissionais da educação na atualidade se deve exatamente a quê? Gramsci entendeu que aos educadores caberia a função de serem críticos e orgânicos, uma espécie de guardiões revolucionários da questão socialista. Gramsci, assim, via na educação e nos seus profissionais uma chance de livrar a humanidade da opressão dos dominadores de mercados do mundo. Passadas muitas décadas, estamos longe de ter conseguido valorizar os professores enquanto intelectuais e formadores de opinião. Há certamente muitos fatores que contribuíram para isso.

Nesse estudo, limitar-nos-emos a percorrer alguns dos passos do pensador marxista italiano para compreender o ideário educacional que até hoje defende a supremacia da interação sócio-histórica como o princípio segundo o qual a educação deve se dar. (ARANHA; MARTINS, 2015).⁴ E não é difícil perceber isso em outras partes nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013).

O marxismo como referencial interpretativo em Gramsci

Gramsci foi um pensador político e também um preso político. Mondin (1987, p. 234) afirma que Gramsci “[...] é, sem dúvida, a maior autoridade italiana em marxismo”. Como que as ideias de Marx encontram Gramsci? Essa é a questão que marcará a filosofia de Gramsci e sua interpretação de como o poder se dissimula e age.⁵ Gramsci, nem tanto comentado em nossos manuais de filosofia para a educação básica, é um importante pensador do poder da cultura, sua formação e suas formas de disseminação por meio do aparato ideológico que a escola (educação) sempre representou nos processos históricos e civilizatórios da humanidade. Sua análise dá-se sobre o que denomina “intelectualidade orgânica”. Segundo ele, sempre somos intelectuais em algum sentido. Perceber a serviço de quem está a ideologia educacional é a questão.

conhecimentos mais incisivos para um mundo cada vez mais complexo, tecnológico e violentamente veloz em suas relações e transformações. Enquanto a relação ser humano-natureza precisa urgentemente de um novo ensino (paradigma), ficamos aqui a falar sobre interações de diferenças sociais, sem saber que assuntos lógicos, epistêmicos e científicos ensinar. O que defendemos aqui é o seguinte: o método histórico e interacionista não pode ser o único crivo de análise e de proposta para o ensino e suas demandas. Eis aí o nosso limite, porque a lei assim o define. Ficamos, então, feito baratas que tomaram chineladas, correndo para o lado que puder, sem perceber o que, afinal, significa hoje estudar (ser professor) para poder ensinar.

³ Trata das apostilas de estudo para o fortalecimento do Ensino Médio, impressas e editadas pela Universidade Federal do Paraná. Como exemplo, veja-se: **BRASIL**. Secretaria de Educação Básica. **Formação de professores do Ensino Médio, Etapa II** – Caderno I: Organização do Trabalho Pedagógico no Ensino Médio. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2014.

⁴ Por exemplo, página 97, onde se lê: “*Os conflitos entre burgueses e proletários exigem destes últimos a elaboração intelectual de seus próprios valores, uma vez que a ideologia vigente reflete os interesses da classe dominante, a burguesia*”.

⁵ As linhas que acima desenvolvemos baseiam-se na seguinte obra: GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 4. ed. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982. (Coleção: Perspectivas do Homem, n. 48). Citaremos, mesmo em notas, como Gramsci (1982).

Não se pode sustentar a visão tradicional segundo a qual haveria intelectuais e não intelectuais.

Não existe atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o *Homo faber* do *Homo sapiens*. Em suma, todo homem, fora de sua profissão, desenvolve uma atividade intelectual qualquer, ou seja, é um “filósofo”, um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção do mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou para modificar uma concepção do mundo, isto é, para promover novas maneiras de pensar (GRAMSCI, 1982, p. 7-8).

Desse modo, pensar e fazer são relações interligadas. O ser humano situa-se no mundo e nunca está numa situação de neutralidade em relação a ele. Se estivermos certos, a visão política de Antonio Gramsci mantém a visão descrita por Karl Marx, segundo a qual a história é resultado das ações humanas. O ser humano organiza-se de acordo com aquilo que elabora, escreve, constrói; enfim, tudo o que se chama de modo genérico cultura.

É preciso ver que o início do século XX foi marcado por violentos combates ideológicos a respeito do capitalismo. Ainda nos tempos de Antonio Gramsci, surge, por exemplo, a Escola de Frankfurt, na Alemanha. Liderada por intelectuais como Max Horkheimer, Walter Benjamin, Adorno, mantinha uma crítica marxista sobre a sociedade de consumo, ou seja, sobre a massificação da educação e da arte como produto de “série do capitalismo”. O que estamos dizendo não significa que os dialéticos de Frankfurt estejam na mesma linha de interpretação de Marx e Gramsci. Estamos apenas apontando como que as ideias de Karl Marx foram o centro de várias perspectivas no início do século XX. Até existencialistas como Sartre e Ponty estiveram alinhados com o marxismo.⁶

As ideias políticas de Karl Heinrich Marx (1818-1883) marcaram e continuam a marcar gerações. Não importa agora o quanto estamos familiarizados, alinhados ou contra as teses socialistas de Marx. O que importa é reconhecer que as ideias de Marx, forjadas a duras penas com seu fiel colaborador Friedrich Engels, deram origem a uma doutrina que atravessa o tempo: o marxismo. Karl Marx pôs-se a investigar a origem da exploração capitalista, seus meandros, suas técnicas, sua ideologia. Enfim, Marx queria decifrar e traduzir em conceitos acadêmicos a trajetória que tornou possível a construção de um sistema tão forte, competitivo e injusto: o capitalismo.

Entre os conceitos que Marx criou se encontra o materialismo histórico e dialético. Antonio Gramsci terá no horizonte de sua crítica a visão dessa perspectiva marxiana nas suas assertivas. E mesmo em um texto como esse em que se analisa “Os intelectuais e a organização da cultura”, transparece o materialismo histórico e dialético de Marx nos pressupostos de Gramsci. Conforme nos informa Costa (1998, p. 83), “O materialismo histórico foi a corrente mais revolucionária do pensamento social, tanto no campo teórico como no da ação prática”. Vamos situar sucintamente a crítica de Marx ao capitalismo, ou seja, à organização capitalista.

A crítica ao estado e à organização liberal em Karl Marx

Situaremos sucintamente o ideário de Marx a partir de sua crítica à opressão da maquinaria capitalista. Karl Marx vê o capitalismo como um processo antagônico e de conflito entre opressores e oprimidos, que representam a burguesia e o proletariado, respectivamente. A for-

⁶ SARTRE, Jean-Paul. **Questão de método**. São Paulo: Nova Cultural, 1987, p. 97-191. (Coleção: Os Pensadores). Para o caso a que nos referimos, Parte I, *Marxismo e Existencialismo*, páginas 113-126, em que Sartre traz um panorama de como entende a relação da dialética de Hegel e a de Marx com a filosofia existencialista. Sartre chegou a dizer que o marxismo seria a filosofia insuperável de nosso tempo.

ma e os meandros que tornaram possível essa dominação são complexas e descritas por Marx com detalhes no “O Capital” e “Escritos Econômicos Filosóficos”. Não será possível analisar em detalhes essa questão, e julgamos também desnecessário fazê-lo. O que queremos é situar como Marx descreve a opressão capitalista e como que aportes, frestas dessa perspectiva atingem o centro argumentativo da intelectualidade orgânica que Gramsci (1982) analisa em “Os intelectuais e a interpretação da cultura”. Para Marx, a burguesia forma a classe dominante, e o proletariado forma a classe de dominados. Essa relação se construiu ao longo da história quando uma grande quantidade de riquezas se concentra na mão de uns poucos, o que gera uma acumulação desmedida de terra e dinheiro. A manutenção dessa opressão é mantida pela ideologia. A ideologia funciona como mentora, como manipuladora das situações, tentando distorcer situações e inverter juízos. As teorias liberais, como as de Hobbes, Locke, Voltaire e Diderot eram favoráveis ao Estado como organização política da sociedade. Para eles, o Estado é a instância que deve garantir a propriedade privada. Marx vê o Estado como organização de grupos – e isso Gramsci mantém como centro de sua crítica às funções dos intelectuais – que se apossaram do Estado – e dele fazem um instrumento para seus interesses particulares. Marx leu também Rousseau, de quem, com argumentos diferentes, mantém a seguinte visão:

E foi assim que os chefes, tornando-se hereditários, acostumavam-se a ver sua magistratura como um bem de família, a verem-se eles mesmos como proprietários do Estado, do qual eram inicialmente apenas funcionários, a chamar seus concidadãos de escravos e a contá-los como gado entre as coisas que lhes pertenciam e a chamarem-se eles mesmos iguais aos deuses e rei dos reis. (ROUSSEAU, 2011, p. 106).⁷

Tanto em Rousseau como em Marx, uma manipulação ideológica, que teria se aproveitado da ingenuidade e da pureza das pessoas, mantém o domínio: apagar a origem da desigualdade. Em Rousseau, os discursos dos reis e dinastias políticas impedem de ver como que alguns chegaram a dominar o que antes pertencia “a todos” por meio daquilo que as próprias classes já detentoras de propriedade denominavam “revoluções”. Assim escreveu Rousseau (2011, p. 107): “Se seguirmos o progresso da desigualdade nessas diferentes revoluções, veremos que o estabelecimento da lei e do direito foi seu primeiro termo; que a instituição da magistratura, o segundo; que o terceiro foi a mudança do poder legítimo em poder arbitrário”. Em linhas gerais, tanto Rousseau quanto Marx condenam a propriedade privada por verem nela a origem dos desequilíbrios econômicos e sociais. Rousseau observa que várias manobras foram responsáveis por essa situação. A mais cruel, conforme ele, transformou os cargos de governo e de magistratura, que antes só existiam por contrato e por consentimento, em cargos hereditários de famílias que usurparam o poder em detrimento da confiança depositada neles. Trocou-se a situação da natureza, a felicidade natural, pela felicidade do Estado. Assim escreve Chauí (2000, p. 412), no que ela está associada às ideias de Karl Marx: “[...] a nação não é natural, nem existe desde sempre, mas foi inventada pelo capitalismo, no século XIX”. Nesse momento, depois da invenção do Estado, a população já acostumada à dependência preferiu o repouso e aumentar a sua servidão para assegurar a sua tranquilidade, pois se sentia incapaz de romper as amarras. Essa é a visão de Rousseau. Marx, e nem Gramsci, mantêm o naturalismo de Rousseau. Certamente o acham ingênuo demais, mas mantêm a possibilidade: sem alterar as consciências não será possível mudar as estruturas políticas, pois, conforme Chauí (2000, p. 409), “[...] o poder político existe como poderio dos economicamente poderosos para servir seus interesses e privilégios e

⁷ Há muitas traduções deste texto para o português. Seguimos a seguinte versão: ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens**. [Tradução de Paulo Neves]. Porto Alegre: LP&M, 2011.

garantir-lhes a dominação social”.

Para Marx, os detentores dos aparelhos ideológicos do Estado agem sempre persuadindo e dissimulando por meio do discurso como se as ações e as intenções fossem de todos, e para todos se voltassem. Assim diz Chauí (2000, p. 411): “Os estados são a expressão política da luta econômico-social das classes, amortecida pelo aparato da ordem (jurídica) e da força pública (policial e militar)”.

Em Marx, por exemplo, a justiça e todo o seu aparato técnico-jurídico e burocrático estão tão somente a serviço de uma classe: os detentores de riquezas, de máquinas, de equipamentos e da manipulação intelectual (COSTA, 1998). Quem está de posse da propriedade dos meios de produção forma a classe detentora de capital e, portanto, opressora. Disso se segue que, para Marx, propriedade (terra; meios de produção; capital) é fundamental para se entender o que ele denomina de luta de classes, pois se trata de uma relação de forças entre os que detêm máquinas, equipamentos, enfim, capital, e os que nada possuem além da força de trabalho a oferecer. Aos despossuídos resta vender a força de trabalho ao capitalista. O capitalismo, conforme nos informa Costa (1998, p. 88), “[...] transformou o trabalho em mercadoria”. Àquele e àquela que não têm capital não resta alternativa a não ser “vender” (alienar-se) sua força produtiva em troca do salário. A justiça, em Marx, também representa sempre tão somente uma parcela da população: aquela parcela que ele denomina burguesia. As questões jurídicas – relações de força entre dominados e dominantes – são decisivas para se entender que nunca haverá justiça em um sistema de classes antagônicas, de interesses opostos e onde a ideologia está sempre a serviço das classes dominantes, aquelas que detêm o poder político e econômico nas sociedades capitalistas. Em síntese, as relações de produção dizem respeito às relações políticas, ideológico-culturais e econômicas, e estas não podem ser reduzidas, para Marx, apenas ao montante de renda ou à posição no mercado. Nisso ele está em oposição a sociólogos importantes, como Weber, por exemplo. A crítica de Marx situa-se nas leituras que fez de David Ricardo e Adam Smith. Marx soube combinar a dialética da história de Hegel com a organização capitalista liberal, que leu nos teóricos ingleses (CHAUÍ, 2000).⁸ O que isso significa? Que a ideologia (aquilo que se pensa de si e da sociedade) é, às vezes, mais determinante que a renda em si. Ela faz com que trabalhadores (explorados e oprimidos) não vejam a real situação em que vivem (alienação) e também não percebam a sua força: a produção vem somente pelas mãos dos trabalhadores; toda riqueza é produzida por trabalhadores no capitalismo. A ideia de “riqueza” e a ideia de “pobreza” já é uma construção ideológica de quem detém os meios de produção (proprietários) e não uma situação real de economia. Para Marx, não há pobres, mas empobrecidos em detrimento daqueles que detêm os aparelhos jurídicos e ideológicos do Estado. Desse modo, os trabalhadores, os empobrecidos, passam a acreditar que “todos somos iguais” (que a lei é igual para todos) e, assim, acreditam que as possibilidades de oportunidades são iguais para todos também. Esse seria o discurso ideológico das classes dominantes que se apropriaram do Estado.

Intelectuais, sociedade e educação em Gramsci

Somos docentes, “intelectuais” da cultura? Como podemos entender então o sentido cultura e da intelectualidade na docência, seja ela no ensino presencial ou semipresencial? Na educação de modo geral?

Cultura, quando aplicada ao nosso estilo de vida, ao convívio social, nada tem a ver com a leitura de um livro ou aprender a tocar um instrumento, por exemplo. Na realidade, o trabalho do antropólogo, estudioso da cultura humana, começa pela investi-

⁸ Por exemplo, p. 410, coluna B.

gação de culturas, ou seja, pelo modo de vida, padrões de comportamento, sistemas de crenças característicos de uma sociedade (CALDAS, 2008 apud MONTIBELLER, 2011, p. 68).

O termo cultura (*colere*, cultivar ou instruir; *cultus*, cultivo, instrução) pode significar qualquer coisa, desde cultivar e habitar a adorar e proteger. Etimologicamente falando, é um conceito derivado da natureza “lavoura” ou “cultivo agrícola”, é considerada como uma das palavras mais complexas de nossa língua (EAGLETON, 2005). O significado de cultura não se restringe ao campo da antropologia, várias áreas do saber humano (filosofia, agronomia, biologia, artes, literatura, história, entre outras ciências) valem-se dela, embora cada uma direcionando a conotação.

Para os antropólogos, a cultura tem significado amplo, engloba os modos comuns e aprendidos da vida, transmitidos pelos indivíduos e grupos, em sociedade; representa a totalidade de padrões diversos, aprendidos e desenvolvidos pelo ser humano, incluindo conhecimento e formas de transmissão, padrões éticos, mitos, crenças, criações artísticas, produção de seus bens, leis, regras morais, costumes, aptidões e hábitos etc. A cultura, portanto, pode ser analisada sob vários aspectos: no campo das ideias (conhecimento e filosofia); nas crenças (religião e superstição); relativa aos valores (ideologia e moral); conforme as normas (costumes e leis); de acordo com atitudes (preconceito e respeito ao próximo); padrões de conduta (monogamia, tabu); abstração do comportamento (símbolos e compromissos); instituições diversas (família, educação, sistemas econômicos e políticos); diversificadas técnicas (artes e habilidades); e criação de artefatos (machado de pedra, telefone) (MONTIBELLER, 2011).

Geertz (2001 apud MONTIBELLER, 2011) enfatiza que ambas as disciplinas (antropologia e psicologia) têm como objetos a cultura e a mente, e que não é fácil o tratamento para nenhuma das duas, uma vez que são conceitos que não têm sentidos rigidamente fixos, mas se desenvolvem e modificam no tempo e espaço. A cultura é dotada de vontade criativa, aprendida e acumulada pelos membros do grupo e transmitida socialmente de uma geração a outra e perpetuada em sua forma original ou modificada; sendo assim, os indivíduos aprendem a cultura ou os aspectos da cultura no transcurso de suas vidas, no processo de socialização e integração social.

Nesse sentido, vamos discutindo sobre qual a tarefa da educação e o papel dos intelectuais na formação da cultura?

Olavo de Carvalho (2010), em seu livro *Jardim das Aflições*, constrói uma desconcertante narrativa sobre a falência intelectual dos indivíduos na atualidade e especifica a consolidação de uma nova era, em que o indivíduo é destruído dentro de uma nova concepção de império, cujo senso do real não repousa na moral e muito menos na responsabilidade, pois estamos vivendo numa sociedade em que valores são distorcidos do compromisso com a verdade e a coerência, assim como na educação as pessoas fogem do conhecimento objetivo e real e esperam professores passivos, compactuantes com um comportamento da lei do mínimo esforço possível. Assim surgem e são recriados os desejos na cultura de massa, o trio sexo-dinheiro-fama, caracterizando uma nova ética baseada em novos valores, provocando o rompimento com as tradições que davam suporte, segurança, identidade para as pessoas. Nesse sentido, Carvalho denuncia o uso das modernas técnicas de psicologia como arma de convencimento e o epicurismo como ideologia do prazer dito de forma moderada, como a origem na história da humanidade da manipulação das mentes, visto que não demorou muito para que a sociedade, em âmbitos gerais, as nações, o Estado, as empresas e os movimentos de massa passassem a utilizar as técnicas de moldagem de personalidade com o objetivo de subjugar a mente humana em um culto universal do engano e do faz de conta.

Nesse sentido, como intelectuais da cultura, como estamos disseminando os valores? E que valores?

Antonio Gramsci escreve ao longo de seu texto sobre intelectuais tradicionais, cujo objetivo seria manter a visão ideológica das classes opressoras.⁹

Formam-se, assim, historicamente, categorias especializadas para o exercício da função intelectual; formam-se em conexão com todos os grupos sociais, mas especialmente em conexão com os grupos sociais mais importantes, e sofrem elaborações mais amplas e complexas em ligação com o grupo social dominante. Uma das mais marcantes características de todo grupo social que se desenvolve no sentido do domínio é sua luta pela assimilação e pela conquista “ideológica” dos intelectuais tradicionais, assimilação e conquista que são tão mais rápidas e eficazes quanto mais o grupo em questão elaborar simultaneamente seus próprios intelectuais orgânicos. (GRAMSCI, 1982, p. 8-9)

A educação, a escola, o ensino de modo geral precisa dos intelectuais orgânicos. Entretanto, os intelectuais tradicionais representam apenas uma visão: a de uma classe que é sempre ideologicamente dominante. Via de regra, em Marx, a alienação, um conceito capitular na visão marxista da história, faz com que o indivíduo perca a noção da força e da importância que ele (produtor, trabalhador) tem na produção de bens e de riquezas, como mencionamos antes. Como entra Antonio Gramsci nesse enredo da opressão capitalista, que sumariamente tentamos descrever em nossa sinopse acima? É aqui que cabe a função que Gramsci estipula para os intelectuais e a educação. A cultura também não é um produto natural, mas uma construção social ampla cujo alcance não pode ser negligenciado.¹⁰ Os intelectuais são geralmente funcionários burocráticos de programas cujos contornos lhes escapam.

Os intelectuais são os “comissários” do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político, isto é: 1) do consenso “espontâneo” dado pelas grandes massas da população à orientação impressa pelo grupo fundamental dominante à vida social, consenso que nasce “historicamente” do prestígio (e, portanto, da confiança) que o grupo dominante obtém, por causa de sua posição e de sua função no mundo da produção; 2) do aparato de coerção estatal que assegura “legalmente” a disciplina dos grupos que não “consentem”, nem ativamente, nem passivamente, mas que é constituído para toda a sociedade, na previsão dos momentos de crise no comando e na direção, nos quais fracassa o consenso espontâneo (GRAMSCI, 1982, p. 11).

A intelectualidade, se nossa análise tiver procedência, deveria funcionar como luz, como guia, como crítica para não dar a entender que apenas uma parcela da população pensa ao passo que à outra cabe a submissão incondicional. E a educação, enquanto elemento formador de opinião e disseminador da cultura, tem função basilar. Esse é o contexto em que a cultura, a educação e os intelectuais são decisivos. Resta saber que intelectuais, conforme Gramsci (1982). Ele menciona que quem denomina os intelectuais tradicionais são os eclesiásticos. Se tivermos claro que a Igreja desempenhou ao longo de décadas também funções educativas, é preciso então perceber a serviço de quem estiveram os intelectuais eclesiásticos, que para Gramsci sempre foram orgânicos a serviço de uma estrutura que ele pretendeu denunciar. Que significado tem

⁹ “A formação dos intelectuais tradicionais é o problema histórico mais interessante. Ele se liga certamente à escravidão do mundo clássico e à posição dos libertos de origem grega e oriental na organização social do Império Romano” (GRAMSCI, 1982, p. 15-16).

¹⁰ “Todos os homens são intelectuais, poder-se-ia dizer então: mas nem todos os homens desempenham na sociedade a função de intelectuais”, diz Gramsci (1982, p. 5).

o termo “intelectuais tradicionais” em Gramsci, conforme falamos aqui? Deixemos que ele mesmo explique:

A mais típica destas categorias intelectuais é a dos eclesiásticos, que monopolizaram durante muito tempo (numa inteira fase histórica que é parcialmente caracterizada, aliás, por este monopólio) alguns serviços importantes: a ideologia religiosa, isto é, a filosofia e a ciência da época, através da escola, da instrução, da moral, da justiça, da beneficência, da assistência etc. A categoria dos eclesiásticos pode ser considerada como a categoria intelectual organicamente ligada à aristocracia fundiária: era juridicamente equiparada à aristocracia, com a qual dividia o exercício da propriedade feudal da terra e o uso dos privilégios estatais ligados à propriedade (GRAMSCI, 1982, p. 5).

A educação é, para Gramsci, um instrumento político de alta monta e que não pode ser desperdiçado. A interpretação que Antonio Gramsci dá aos intelectuais logo nas primeiras páginas de sua análise é interessante. Assim sendo, Gramsci vê determinados intelectuais equiparados ao se definirem como autônomos, como se a intelectualidade não fosse tributária de questões maiores: os interesses das classes dominantes. Assim, não são autônomos, mas ligados a interesses que, ou não querem admitir, ou simplesmente ignoram, conforme a passagem a seguir:

Dado que estas várias categorias de intelectuais tradicionais sentem com “espírito de grupo” sua ininterrupta continuidade histórica e sua “qualificação”, eles consideram a si mesmos como sendo autônomos e independentes do grupo social dominante. Esta autocolocação não deixa de ter consequências de grande importância no campo ideológico e político: toda a filosofia idealista pode ser facilmente relacionada com esta posição assumida pelo complexo social dos intelectuais e pode ser definida como a expressão desta utopia social segundo a qual os intelectuais acreditam ser “independentes”, autônomos, revestidos de características próprias etc. (GRAMSCI, 1982, p. 6).

Esse elemento sempre foi forte em Marx e em seus seguidores: a história é o picadeiro no qual se desenrola não a história dos grandes homens, mas de todos os que fazem a história. A história não é um aspecto abstrato, mas resultado do fazer humano. O quanto se tem consciência disso é o que define a visão que se terá sobre o processo ou não. É aqui, a meu ver, que entra a intelectualidade orgânica que Gramsci defende. O processo educacional encontra-se ancorado nas críticas acima arroladas e se situa na seguinte situação, conforme as palavras que seguem:

O enorme desenvolvimento alcançado pela atividade e pela organização escolar (em sentido lato) nas sociedades que surgiram do mundo medieval indica a importância assumida no mundo moderno pelas categorias e funções intelectuais: assim como se buscou aprofundar e ampliar a “intelectualidade” de cada indivíduo, buscou-se igualmente multiplicar as especializações e aperfeiçoá-las. Este o resultado das instituições escolares de graus diversos, inclusive dos organismos que visam a promover a chamada “alta cultura”, em todos os campos da ciência e da técnica. 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 e quanto mais numerosos forem os “graus verticais” da escola, tão mais complexo será o mundo cultural, a civilização, de um determinado estado (GRAMSCI, 1982, p. 9).

Se a nossa análise estiver certa, Gramsci vai em um sentido diferente do de Marx. Ele não apela aos proletários, mas aos intelectuais. É neles que está a chave de interpretação e da

disseminação do saber. Visto que há como fugir das ideologias, pois sempre se estará situado em espaços históricos que são também ideológicos, é melhor que se opte pela preparação da classe intelectual em um sentido em que a educação esteja a serviço de todos. Ela é formadora de opinião e precisa estar a serviço da crítica e das ações ideológicas do Estado.

A organização da cultura sob a perspectiva de Gramsci

Gramsci percebeu que a educação cumpre funções dentro de um sistema. Certamente sempre cumprirá. O problema é identificar que função e a serviço de quem está essa função educativa. A organização do currículo escolar não é neutra. Está pressupondo sempre ideias e interesses de alguém. Na Itália dos anos 20 ou 30 manifestava-se fortemente uma tendência: dividir a escola entre saberes intelectuais e saberes técnicos, considerando-se esses últimos de menor valor social.

A divisão fundamental da escola em clássica e profissional era um esquema racional: a escola profissional destinava-se às classes instrumentais, ao passo que a clássica destinava-se às classes dominantes e aos intelectuais. O desenvolvimento da base industrial, tanto na cidade como no campo, provocava uma crescente necessidade do novo tipo de intelectual urbano: desenvolveu-se, ao lado da escola clássica, a escola técnica (profissional, mas não manual), o que colocou em discussão o próprio princípio da orientação concreta de cultura geral, da orientação humanista da cultura geral fundada sobre a tradição greco-romana. Esta orientação, uma vez posta em discussão, foi destruída, pode-se dizer, já que sua capacidade formativa era em grande parte baseada sobre o prestígio geral e tradicionalmente indiscutido de uma determinada forma de civilização (GRAMSCI, 1982, p. 118).

Não será possível desenvolver essa concepção em todas as suas dimensões. Todavia, não seria difícil ver que no Brasil isso também ocorreu. Ela decorre daquela visão do positivismo de Durkheim, segundo a qual a educação deve respeitar a vocação “natural” das pessoas. Nesse sentido, algumas pessoas seriam naturalmente mais propensas aos trabalhos manuais e outras aos trabalhos intelectuais. Isto até pode ser, mas a hierarquização que daí decorre é o problema. A desvalorização de um em detrimento do outro caracteriza a crítica de Gramsci. Há uma entrevista feita com José Saramago em que ele também, por ser pobre e associado a ideias comunistas (socialistas), não pôde fazer o Ensino Médio Normal Português, mas teve de fazer um Curso Técnico de Serralheiro. Segundo ele, foi isso que o impediu de chegar a ser reconhecido como escritor quando ainda era jovem. Não seria tão difícil ver que a criação de várias escolas agrícolas nos governos de Getúlio Vargas e seus sucessores no Brasil se deu sob a égide de quem vê a educação entre intelectuais que devem mandar (os acadêmicos) e os que devem estudar para exercer funções – os que serão trabalhadores manuais. E por que a ditadura militar no Brasil, tão logo chegada ao poder, proibiu o ensino de Ciências Humanas e Filosofia, e implantou o Ensino Técnico em larga escala? É a mesma coisa. Fingir que a escola existe apenas para preparar para o mercado de trabalho.¹¹ Em tempos liberais pode até ocorrer de fingirem também abandonar o Estado para fazê-lo ainda mais presente na vida das pessoas. Como observa Apple (1999, p. 136), “algumas vezes, os grupos dominantes percebem que eliminar o Estado, ao invés de reforçar suas formas de controle, pode trazer mais pessoas para abrigarem-se sob seu guarda-chuva ideológico”. Essa perspectiva é a liberal, chamada neoliberal, que atingiu o mundo nos anos oitenta e se espalhou rapidamente pelos quatro cantos do planeta. Gramsci não conheceu essa perspectiva tão diretamente. Em linhas gerais, ele sustenta que a intelectualidade

¹¹ Outro autor que transita na linha de Paulo Freire e Gramsci também é Michael Apple. O **conhecimento oficial**: a educação democrática em uma era conservadora. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

não pode só ter um sentido acadêmico teórico. Os jovens em idade escolar – enfrentando ainda a crise da puberdade - já são levados à academia quando sua formação biológica ainda não está suficientemente madura para o ensino dogmático de uma academia tradicional, conforme Gramsci (1982).

Por causa de sua rapidez, se se pretende efetivamente atingir os resultados a que se propõe a atual organização da escola clássica, mas que não são atingidos. Pode-se dizer, porém, que o conjunto da nova organização deverá conter em si mesmo os elementos gerais que fazem com que, hoje, pelo menos para uma parte dos alunos, o curso seja muito lento. Quais são estes elementos? Numa série de famílias, particularmente das camadas intelectuais, os jovens encontram na vida familiar uma preparação, um prolongamento e uma integração da vida escolar, absorvendo no “ar”, como se diz, uma grande quantidade de noções e de aptidões que facilitam a carreira escolar propriamente dita: eles já conhecem, e desenvolvem ainda mais, o conhecimento da língua literária, isto é, do meio de expressão e de conhecimento, tecnicamente superior aos meios possuídos pela média da população escolar dos seis aos doze anos. Assim, os alunos urbanos, pelo simples fato de viverem na cidade, absorveram já – antes dos seis anos — muitas noções e aptidões que tornam mais fácil, mais proveitosa e mais rápida a carreira escolar. Na organização interna da escola unitária devem ser criadas, pelo menos, as mais importantes destas condições, além do fato, que se deve dar por suposto, de que se desenvolverá paralelamente à escola unitária – uma rede de auxílios à infância e outras instituições nas quais, mesmo antes da idade escolar, os meninos se habituam a uma certa disciplina coletiva e adquiram noções e aptidões pré-escolares. De fato, a escola unitária deveria ser organizada como colégio, com vida coletiva diurna e noturna, liberta das atuais formas de disciplina hipócrita e mecânica, e o estudo deveria ser feito coletivamente, com a assistência dos professores e dos melhores alunos, mesmo nas horas de aplicação chamada individual etc. (GRAMSCI, 1982, p. 122-123).

Gramsci defende aqui aquilo que chama de Escola Unitária ou Humanista. Para ele, a educação é função do Estado sempre. Se é para comparar com a visão atual, é fácil verificar que a educação praticamente deixou de ter uma função formadora para tornar-se um negócio. As desregulamentações feitas ao longo do século XXI, essas denunciadas por Apple (1999), nada mais foram que uma forma de ideologia com a qual se afasta aparentemente o Estado da sua função pública para torná-lo uma espécie de parceiro dos negócios privados. As partes finais do texto de Gramsci abordam a escola tradicional, que ele condena, e que teria, entre outras, a seguinte função:

Na velha escola, o estudo gramatical das línguas latina e grega, unido ao estudo das literaturas e histórias políticas respectivas, era um princípio educativo na medida em que o ideal humanista, que se personifica em Atenas e Roma, era difundido em toda a sociedade, era um elemento essencial da vida e da cultura nacionais. Inclusive a mecanicidade do estudo gramatical era vivificada pela perspectiva cultural. As noções singulares não eram aprendidas visando-se a uma imediata finalidade prática profissional: esta finalidade não se revelava, pois o que contava era o desenvolvimento interior da personalidade, a formação do caráter através da absorção e da assimilação de todo o passado cultural da civilização europeia moderna. Não se aprendia o latim e o grego para saber falar estas línguas, para servir de camareiro, de intérprete ou de correspondente comercial. Aprendia-se a fim de conhecer diretamente a civilização dos dois povos, pressuposto necessário da civilização moderna, isto é, a fim de ser e de conhecer conscientemente a si mesmo (GRAMSCI, 1982, p. 133).

Trazidas aos dias atuais, as palavras de Gramsci acima descritas podem nos levar à seguinte interrogação: como ensinar filosofia hoje? Manter o laudatorismo tradicional, isto é,

explicar aos nossos alunos Sócrates, Platão, Marx, Hegel, Nietzsche de modo acadêmico tradicional conforme cartilhas já prontas, ou saber fazer desses autores uma porta para estudar problemas que os afligem diretamente? Parece-nos que aqui está o problema. Ensinar, e sobretudo ensinar filosofia, tem o perigo de se cair no academicismo e retratar ideias de autores completamente desvinculadas de contextos concretos de vivências.

Considerações finais

O que concluir desse texto político de Gramsci? Fica claro o caráter prático que ele dá ao ensino. Os intelectuais estão a serviço de alguém. Nisso Gramsci está próximo das críticas de Apple (1999), mas que não pudemos desenvolver nesse texto. O que compete seria encontrar forças revolucionárias, como aquelas que ele vê nos jornalistas, para trabalhar com a informação de um modo a não permitir a manipulação capitalista dos detentores de produção material e ideológica. Se nossa visão corresponder, Gramsci deu ao ensino, à educação, à organização cultural de um povo a dimensão crítica que ele tomou de Marx, a saber, só é possível que o homem modifique aquilo que conhece.

Nessa perspectiva, Gramsci, conforme é fácil constatar, tornou-se referência ao fazer do ensino uma arma prática da construção histórica das civilizações, pois o perigo da educação é a politização no sentido dos grupos dominantes, que, para ele, conforme frisamos, é a escola tradicional com os ditos intelectuais tradicionais que se julgam autônomos e desvinculados da sociedade e de seus interesses. Para evitar que os intelectuais sejam apenas burocratas de estruturas burguesas sem o saber, Gramsci, se o entendemos corretamente, propõe o organicismo intelectual como princípio ativo, como crítica permanente dos sistemas para evitar que se dogmatizem em estruturas curriculares tradicionais e desses apenas repitam velhas tábuas cujo teor há muito tempo deixou de ser relevante para a situação histórica concreta das pessoas.

Ademais, isso está em Gramsci, conforme entendemos, a educação nunca é neutra. Daí se segue que ela deveria representar os objetivos amplos de uma sociedade e não somente de grupos de poder, que se apossam do Estado, das universidades, dos sistemas educativos e depois discursam “em nome de todos”. O perigo do ensino laudatório da filosofia e de outras inúmeras ciências é incorrer no equívoco de se achar um intelectual autônomo e desvinculado dos interesses e do poder que está sempre em jogo. O professor também é intelectual, e sua função é a crítica saudável, antidogmática e plural, ou pelo menos acreditamos que deveria assim ser.

Referências

APPLE, Michael. **O conhecimento oficial: a educação democrática em uma era conservadora**. 2. ed. Tradução de Maria Bujes. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

ARANHA, Maria Lúcia de; MARTINS, Maria Pires. **Filosofando: introdução à filosofia**. São Paulo: Moderna, 2015. (Livro Didático do PNLD para 2015, 2016 e 2017).

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília, DF: MEC, 2013.

_____. Secretaria de Educação Básica. **Formação de professores do ensino médio, Etapa II – Caderno I: Organização do Trabalho Pedagógico no Ensino Médio**. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2014.

CALDAS, Waldenyr. **Cultura**. 5. ed. São Paulo: Global, 2008.

CARVALHO, Olavo de. **Apoteose da vigarice**: cartas de um terráqueo ao Planeta Brasil. São Paulo: CEDET, 2014, volume I.

_____. **O jardim das aflições**. De Epicuro à ressurreição de César: ensaio sobre o materialismo e a religião civil. 3. ed. São Paulo: É Realizações Editora, 2010.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. 7. ed. São Paulo: Ática: 2000.

CORTELLA, Mário Sérgio. **Educação, escola e docência**: novos tempos, novos desafios. São Paulo: Editora Cortez, 2014.

COSTA, Cristina. **Sociologia**: introdução à ciência da sociedade. São Paulo: Moderna, 1998.

EAGLETON, Terry. **A ideia de cultura**. Tradução Sandra Castello Branco. São Paulo: UNESP, 2005.

GEERTZ, Clifford. **Nova luz sobre a antropologia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2001.

GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 4. ed. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982. (Coleção: Perspectivas do Homem, n. 48).

MONDIN, Battista. **Curso de filosofia**: os filósofos do Ocidente. 5. ed. São Paulo: Paulinas, 1987, v. 3.

MONTIBELLER, Cristiana. **A filosofia da linguagem de Wittgenstein**: um pensar cultural sobre os “jogos de linguagem”. Joinville: UNIVILLE, 2011. 99f.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens**. [Tradução de Paulo Neves]. Porto Alegre: LP&M, 2011.

SARTRE, Jean-Paul. **Questão de método**. Seleção de textos feita por José Américo Motta Pessanha. Tradução de Rita Guedes, Luiz Salinas e Bento Prado Júnior. 3. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987, p. 97-191 (Coleção: Os Pensadores).

Artigo recebido em 15/06/15. Aceito em 17/08/15.