



EDUCAÇÃO E ESTRANHAMENTO: há esperanças?

Alexandre M. dos SANTOS¹; Vagno E. M. DIAS²

RESUMO

A sociabilidade humana está condenada às relações que a engendram. O sociometabolismo do capital perpetua-se a partir de relações estranhadas entre os indivíduos e entre eles e a generalidade humana, fenômeno que Karl Marx alcunhou de estranhamento, este caracteriza-se como barreiras sociais que impedem o homem de reconhecer-se em sua dimensão social, ou seja, como ser social. No entanto, as contradições históricas e sociais criam alternativas para a superação dessa condição inferior ao que o homem foi colocado. Desse modo, o ensino técnico integrado ao ensino médio, que se apresenta como integração entre indivíduo e ser social, cria, potencialmente, a possibilidade de superar o estranhamento. No entanto, a educação é um campo em disputa e muitas barreiras devem, ainda, ser superadas, a fim de que se possa concretizar a formação integral do homem. Por meio do referencial teórico-metodológico do materialismo histórico e dialético, buscou-se, neste trabalho, refletir-se sobre as relações contraditórias engendradas pelo conceito de ensino integral e suas relações com o fenômeno do estranhamento.

Palavras-chave: Integral; capital; social; formação.

1. INTRODUÇÃO

Kafka, no famoso aforismo: “Há Esperança suficiente, esperança infinita, mas não para nós” (KAFKA apud BEJNAMIM, 1987, p.142), marca um impasse da condição humana: estar, ao mesmo tempo, condenado às condições presentes e, como ser histórico e social, projetá-las a um futuro que não se conhece ainda. Ao elevar a realidade ao pensamento, a reprodução mental da realidade “[...] se destaca da realidade reproduzida, coagulando-se numa “realidade” própria na consciência” (LUKÁCS, 2013, p.66), esta “realidade própria da consciência” permite, aos homens, acreditar ou na volta de um tempo passado, onde a vida era muito melhor, ou em um futuro, no qual as mazelas atuais serão sanadas. A relação entre educação integral e estranhamento enquadra-se neste campo de batalha.

Nas sociedades capitalistas, o trabalho estranhado estranha o homem de si mesmo e de seu ser genérico, assim como da totalidade social que o cerca. A sociedade para o homem torna-se algo reificado, como não mais humano, assim ele fecha-se em uma individualidade exacerbada. No entanto, ainda resta esperanças ao homem perdido de si mesmo, há, potencialmente, um caminho de retorno do homem ao próprio homem, que passa, necessariamente, pela compreensão da totalidade histórica e social, à qual ele está submetido. O filósofo húngaro Lukács oferece elementos essenciais,

¹Mestrando em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal do Sul de Minas Gerais, Poços de Caldas, alexandresantos80@gmail.com.br.

²Docente do mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal do Sul de Minas Gerais, Poços de Caldas, vagno.dias@ifsulde Minas.edu.br.

para o entendimento do fenômeno do estranhamento e as potencialidades para superá-lo, assim como Marx que o teorizou, dando-lhe seu caráter essencialmente negativo. Baseado no referencial teórico-metodológico do materialismo dialético, o presente trabalho buscou refletir sobre as potencialidades do ensino técnico integrado ao ensino médio, como uma possível forma de superar-se o estranhamento e proporcionar ao homem sua realização, no entanto o ensino integrado, atualmente, é um campo de disputa político e ideológico, muitas vezes se perde a dimensão integradora desse formato educacional ao voltá-lo para o mercado, por isso se obnubila a real dimensão de todo processo educativo, a saber, o homem. O que, muitas vezes, traduz o conceito de educação integrada a políticas que “tentam ‘treinar’ e ‘qualificar’” uma mão-de-obra “num trabalho de Sísifo, jogando água em cesto, acreditando que o velho e bom trabalho com carteira voltará quando o ciclo de negócios se reinventar” (OLIVEIRA, 2013, p. 134). Se é preciso imaginar Sísifo feliz, é preciso, igualmente, imaginar a educação integral brasileira esquizofrênica (CIAVATTA; RAMOS, 2011).

2. O ESTRANHAMENTO.

Marx aponta que, sob o domínio do capital, “O homem nada mais é do que o trabalhador e, como trabalhador, suas propriedades humanas o são apenas na medida em que o são para o capital, que lhe é estranho” (MARX, 2010, p.91). A fragmentação do indivíduo, que se estranha de sua natureza humana e da totalidade social criada pelo próprio homem, é *conditio sine qua non* do metabolismo do capital. Assim, o estranhamento são barreiras sociais que impedem o homem de autorrealizar-se. No entanto, o estranhamento é um “fenômeno exclusivamente histórico-social” e “sua constituição nada tem a ver com uma *condition humaine universal*, possuindo menos ainda qualquer universalidade cósmica” (LUKÁCS, 2013, p. 577), não sendo essencialmente humano, o estranhamento, como todo processo social e histórico, dá-se por meio de contradições, há assim uma relação dialética entre as múltiplas relações que o determinam, ao mesmo tempo que o afirmam, podendo, desse modo, criar a possibilidade de superá-lo. Sendo o estranhamento uma barreira ao reconhecimento do homem e uma impossibilidade de desenvolver uma generidade para si, ao submetê-lo ao princípio da dialética, poder-se-ia encontrar, dentro da sua própria manifestação, um meio de superá-lo?

Lukács (2013) oferece algumas pistas que se pode seguir para encontrar-se a possibilidade do homem estranhado superar a sua própria condição, estranhada, na própria contraditoriedade do sistema capitalista. Antes de tudo, é necessário compreender que o pensar e o ser em sua objetividade relacionam-se de maneira dialética, sem, no entanto, serem determinados unidirecionalmente, o espelhamento da realidade na consciência do ser é um movimento contraditório: já que ele é, ao mesmo tempo, não ser e a condição necessária a alienação/objetivação. O filósofo húngaro, ao analisar a filosofia e arte, afirma que as “antecipações do possível na continuidade do desenvolvimento do gênero, na continuidade da memória do gênero, podem ficar preservadas como surgimento para-si”

(LUKÁCS, 2013, p.604). Desse modo, educação pode aproximar-se dessa função da arte, principalmente como “continuidade da memória do gênero”, quando se assume que “o trabalho educativo alcança sua finalidade quando cada indivíduo singular se apropria da humanidade produzida histórica e coletivamente” (DUARTE, 2012, p. 50). Interessante notar, também, que Marx, nos Manuscritos de Paris, vê a possibilidade de “transcender” o estranhamento no campo da teoria

3. EDUCAÇÃO INTEGRAL:

A educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio traz, em seu documento base, a premissa de oferecer aos sujeitos sua inserção na totalidade social que é produzida por eles, ao mesmo tempo que os determina social e historicamente. Essa perspectiva poderia levar aos indivíduos compreenderem-se não mais descolados da socialidade, mas promete inseri-los nessa completude de modo que ela venha a ser para ele, assim como ele é para ela, ou seja, atividade humana. Como se pode relacionar o estranhamento a essa modalidade de ensino? Ou melhor, há esperança para o homem reencontrar-se por meio da educação?

Assume-se a educação como um elemento contraditório. Na atual conjuntura brasileira, ganha destaque a educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio, que se apresenta, em seu documento base, comprometida com a “formação humana integral”, sendo que integrar remete-se “ (...) ao seu sentido de completude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, o que implica tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos” (BRASIL, 2007, p. 41). Integração “expressa uma concepção de formação humana que preconiza a integração de todas as dimensões da vida-trabalho, a ciência e a cultura no processo formativo” (CIAVATTA; RAMOS, 2011, p.31).

No entanto, a educação e seus documentos normativos e orientadores são fruto de um embate, que se origina na própria estrutura de classes antagônicas da sociedade, não somente por uma concepção de educação, mas, sobretudo, por um projeto de sociedade. Ciavatta e Ramos (2011, p. 34) dizem que parece haver uma “‘esquizofrenia’ na política”; pois, apesar da legislação basear-se em princípios éticos e filosóficos que sustentam a integração do ensino, “a sustentação dessas políticas tem sido, notadamente, de cunho economicista e pragmático”, o que para Oliveira, “não há nada tão trágico, pois se ensina a própria matriz da descartabilidade” (OLIVEIRA, 2013, P.134).

4. À GUIA DE CONCLUSÃO: HÁ ESPERANÇA?

O ensino técnico integrado ao ensino médio apresenta-se, potencialmente, como a atividade mediadora entre homem e a sociedade, sendo possível, por meio dele, restituir a dimensão humana, obliterada pelo capital, ao homem, pois, nesta modalidade de ensino, encontra-se a possibilidade de desenvolver as “(...) capacidades amplas e ilimitadas dos trabalhadores, que lhes permitam compreender a totalidade social” (ARAUJO; FRIGOTTO, 2015, p.65). Para que os objetivos do ensino integrado sejam alcançados deve-se organizar o currículo, os conteúdos e as técnicas

pedagógicas não para serem fins em si mesmos; mas os integrar à totalidade social: “[...] o fundamental é o compromisso com a formação ampla dos trabalhadores e a articulação dos processos de formação com o projeto ético-político de transformação social” (ARAUJO; FRIGOTTO, 2015, p. 67). Marx (2010, p.86) diz seguinte “o estranhamento do homem, em geral toda a relação na qual o homem está diante de si mesmo, é primeiramente efetivado, se expressa, na relação em que o homem está para com o outro homem”, sendo assim, a educação integral ao permitir ao homem “compreender a totalidade social”, faz com que ele se perceba homem não apenas em sua condição biológica, mas, antes de tudo, social.

No entanto, atualmente, o ensino integrado ainda é um vir a ser, a realidade material impõe-lhe barreiras a sua realização. Costa (2012) aponta três categorias de problemas: problemas de ordem conceitual, de operacionalização curricular e de organização dos sistemas de ensino. Outro fator que se eleva como barreira à integração do ensino é a expansão da pedagogia das competências, que, cada vez mais, ganha respaldo e difunde-se entre os educadores, essa escola pedagógica assume a integração como uma de suas principais bandeiras, porém a faz de forma “presa à realidade dada, ou seja, o seu conteúdo pragmático lhe impunha pensar essa integração visando ao ajustamento da formação humana às demandas específicas do mercado de trabalho” (ARAUJO; FRIGOTTO, 2015, p. 77), o que lhe afasta de verdadeira perspectiva integradora, as competências são competências para o mercado e, por isso, não humanas, ademais estranhas ao homem. Destarte, encerra-se com a mesma advertência que se iniciou o presente texto: Há Esperança suficiente, esperança infinita, mas não para nós” (KAFKA apud BEJNAMIM, 1987, p.142).

REFERÊNCIAS:

- ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago. 2015.
- BENJAMIN, Walter. Kafka: a propósito do décimo aniversário de sua morte. In: BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política*, 1987.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio**. Brasília: MEC, 2007.
- CIAVATA, Maria. RAMOS, Marise. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: Dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011.
- COSTA, Ana Maria Rayol da. Integração do ensino médio e técnico: Percepções de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA/Campus Castanhal. 2012. 118f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2012.
- DUARTE, Newton. Lukács e Saviani: ontologia do ser social e a pedagogia histórico-crítica. In: SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012, cap.02, p. 37-57.
- MARX, K. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2010.
- OLIVEIRA, Francisco de. **Crítica à razão dualista / O ornitorrinco**. São Paulo: Boitempo, 2013.