

LA FUNCION DE LA ESCUELA EN EL PENSAMIENTO PEDAGOGICO DE GRAMSCI

■ Isabel Alfaro Salas



■ INTRODUCCION

Diversas corrientes del pensamiento pedagógico se dan cita en la época de A. GRAMSCI. Las polémicas e interrelaciones entre ellas son notorias. El positivismo, el idealismo, el pragmatismo, así como el movimiento de la Escuela Nueva (o Activa), llevan a significativos experimentos didáctico-metodológicos, según la perspectiva teórica de sus puntos de vista.

Resultó de gran interés para mí constatar la forma como Gramsci se enfrenta a dichas concepciones, desde la filosofía marxista: sus puntos de vista críticos, tanto como sus reconocimientos a algunas de sus ideas y prácticas pedagógicas.

Hoy día se habla mucho en América Latina de la educación alternativa, como exploración de nuevas posibilidades en la educación y como forma de educación popular. Gramsci se esforzó también en el sentido de presentar una educación alternativa, en conexión directa con la realidad específica italiana. Sus esfuerzos se han convertido hoy día en una fuente de sugerencias y posibilidades para nosotros los latinoamericanos.

En este trabajo me he propuesto algunos objetivos centrales, que enuncio a continuación:

- a) Realizar una síntesis de las categorías pedagógicas principales de Gramsci, en relación con la política.
- b) Precisar la concepción de Gramsci sobre la escuela y sus funciones y,
- c) Discernir las discrepancias y coincidencias entre la escuela activa y la escuela unitaria, como propuesta esta última de Gramsci.

Dentro del problema principal a investigar, es decir, la función de la escuela en Gramsci, tuve en cuenta un conjunto de subproblemas, que me permitieron concretar el trabajo. Entre ellos menciono los siguientes:

¿Cómo se articula el papel de la formación humanista, de tipo general, en la escuela?

¿Qué papel social se le atribuye a la escuela como institución?

¿Cómo se integra la relación educación trabajo productivo?

¿Cómo trabaja la escuela para la sociedad futura? (Como educación de transición).

¿Cómo se organiza la escuela unitaria?

¿Qué metodología pedagógica se recomienda para la escuela?

LAS PREOCUPACIONES PEDAGOGICAS DE GRAMSCI

En el contexto histórico-pedagógico específico de la sociedad italiana es donde debemos ubicar las preocupaciones pedagógicas de Gramsci. Sus reflexiones y propuestas sobre la educación emergen desde el proceso de vida y experiencia personales, desde su conciencia y experiencia políticas, siempre inmerso y enfrentado a una realidad social-educativa que analiza, reflexiona y quiere cambiar. Desde sus años juveniles encontramos preocupaciones pedagógicas en sus escritos, hasta sus últimos cuadernos de la cárcel.

Sus reflexiones llevan un itinerario claro: se inician a un nivel “molecular”, es decir, particular, que acompaña la vivencia cotidiana, y se dirigen al nivel “universal”, con temas englobantes de carácter general. En la tensión constante entre los dos polos, lo particular y lo general, lo concreto y lo universal, encontramos un entramado de aspectos múltiples, que van surgiendo e incorporándose, no tanto a un “sistema” cerrado como a un conjunto de líneas coherentes que apuntan al futuro a partir del presente, compuestas de infinitos detalles, sobre cada uno de los cuales tiene una opinión que dar, expresa una preocupación, hace una sugerencia, señala una posibilidad o manifiesta una duda, generalmente planteada en forma de problema que debemos atender.

La crítica constante y profunda es el instrumento fino que acrisola sus concepciones pedagógicas: crítica a la situación educativa real, existente, elabo-

zada desde las inquietudes sociales y políticas que adquirió desde muy joven, apenas terminados sus estudios de liceo: “el primer escrito que poseemos de él es un ensayo escolar de 1910 sobre el tema “Oprimidos y opresores”¹. Aunque en él no se trata en particular el tema de la escuela, sí se plantea una amarga queja contra los privilegios y las diferencias sociales, en la que está implícito un planteamiento de rebeldía.

Las críticas a la escuela se emprenden desde su formación crociana-socialista y, posteriormente, desde su madurez como marxista revolucionario. Participa fuertemente en la crítica al positivismo cientista y contra los efectos negativos de la Reforma de G. Gentile a la educación italiana, realizada en 1923. En Gramsci, la “batalla” educativa forma parte de la batalla política.

El conocimiento de la experiencia educativa soviética (1922) le permitió madurar sus concepciones personales sobre la educación, en la perspectiva de la transformación social y la construcción del Estado Socialista, según lo atestiguan estudiosos de su pensamiento:

“durante su estancia en la URSS en los difíciles y heroicos años de 1922 y 1923, pudo conocer y seguir con creciente interés los debates y las primeras realizaciones en el campo de la enseñanza”².

Gramsci tiene el mérito de haber dedicado tiempo y esfuerzo al análisis concreto de la escuela de su tiempo, de sus problemas y crisis. Percibe con toda claridad que, la modificación de las condiciones en que la escuela trabaja, de su contexto en general, constituyen la causa de su crisis. Los nuevos acontecimientos científico-técnicos la han dejado al margen: las actividades prácticas o productivas se han hecho más complejas (más vinculadas a las bases científicas, más teóricas), y por otra parte, las ciencias han adquirido una mayor vinculación con la vida (es decir, se han vuelto más prácticas, constituyen una fuerza productiva)³.

Precisamente, en esta nueva situación, todas las escuelas existentes en Italia en época de Gramsci están en crisis, porque ninguna puede cubrir las nuevas necesidades de la industria y la cultura moderna, satisfactoriamente. De la relación entre ciencia y técnica, entre teoría y práctica, ha surgido la nueva necesidad de formar también a los productores, pero no meramente mediante la escuela profesional-manual (utilitarista y de segunda categoría) sino de una nueva escuela de cultura, técnico-industrial. Aquí inicia Gramsci su más fecunda búsqueda hasta llegar a una respuesta propia, en sus años de madurez. De esta forma detectó la complejidad de los problemas pedagógicos en el conjunto de los problemas culturales y políticos, propios de la convivencia humana.

ORIENTACIONES FILOSOFICAS DE LA ESCUELA ITALIANA EN LA EPOCA DE GRAMSCI

La Ley Casati (1859) fue la primera tentativa de ordenamiento de la escuela italiana. La división de la escuela en grados —según clases sociales— caracteriza a la institución escolar italiana de esta época. Dicha situación impidió la

formación de una verdadera unidad nacional y, al mismo tiempo, es “la base desde la cual defiende sus privilegios la clase dirigente italiana”⁴. Hasta antes de la primera guerra mundial, la escuela disfruta de un lento progreso, a la par del desarrollo económico y social de la burguesía nacional; deja de ser desarrollo del clero, convirtiéndose en una institución estatal para la formación de una minoría dirigente. En definitiva:

“La ley Casati respondía a los intereses de las clases dominantes, como lo demuestra la orientación clasista y clasista de la escuela, con los privilegios reservados al gimnasio-liceo, única vía de acceso a la Universidad, así como la escasa preocupación por la instrucción popular”⁵.

Desde 1860, se desarrollan institutos técnicos en Italia, con instrucción físico-matemática que permitían acceso a las facultades universitarias. Esto fue una consecuencia del desarrollo industrial, del debilitamiento de las tradiciones humanistas y de la urgente necesidad de acercar la escuela a la vida. Sin embargo, la escuela clásica seguía conservando una posición de privilegio. Por el contrario, la escuela técnica se consideraba como inferior, por su finalidad práctica y no formativa.

Con la orientación positivista, las escuelas técnicas acentuaron su orientación tecnicista y utilitarista. Con base en su valoración extrema de las ciencias, como medio infalible para la solución de todos los problemas, este movimiento planteó una llamada al realismo, a la experimentación, a la observación científica de los hechos, bajo el modelo del método de las ciencias naturales. En el terreno pedagógico, estas exigencias se expresan mediante la tendencia a sustituir el saber tradicional (metafísico) por el nuevo saber científico, que consiste en un proceso ilimitado de organización e interpretación de la experiencia. Pero estos intentos fracasaron porque las clases dirigentes mostraron actitudes reaccionarias.

La pedagogía del positivismo subrayó los aspectos social y político del problema educacional italiano. También la importancia de la investigación psicológica, la influencia del medio ambiente en el proceso educativo; la necesidad de emplear nuevas técnicas de enseñanza basadas en la actividad del educando, en la observación de los hechos y la experiencia personal del educando. Los positivistas se mostraron en desacuerdo con la tendencia —entonces dominante— a circunscribir los problemas de la escuela al ámbito de la pedagogía, es decir, la crisis de la escuela no estaba sólo en los métodos y programas aplicados, sino también en el atraso social de la nación. Así, la lucha por el progreso de la escuela coincide con la lucha por el progreso social. El elemento central y coordinador de esta pedagogía lo constituye la enseñanza científica; en ella, la educación literaria tradicional perdió su posición formativa, y se la relegó a ser solamente un complemento de la educación científica. La nueva orientación pedagógica se expresó, metodológicamente, en la llamada “lección objetiva”, que consistía en poner al educando en relación con la realidad socio-natural, haciendo uso de la observación para su conocimiento. Se buscaba —por parte de este tipo de educadores— vincular al alumno con su mundo, dándole medios para la conquista personal del saber, liberándolo del verbalismo tradicional y científico.

En 1888 se presentaron programas escolares organizados sobre la base de la posición anterior. Con ellos el método experimental entró "oficialmente" en la escuela, pero no sucedió así realmente. Contra dicho método se levantó una encarnizada oposición conservadora, que temía afrontar nuevos problemas sociales, como consecuencia de una didáctica concreta y una cultura científica. Si a lo anterior se agregan las limitaciones propias del positivismo, se explica su poca influencia en la cultura italiana. En concreto, el ataque contra la cultura científica (impulsada por el positivismo) se expresó en la crítica a las escuelas técnicas, en las cuales los nuevos principios habían penetrado con más fuerza y, al mismo tiempo, como reacción a esa cultura científica, se consolidó la enseñanza humanista, buscando la conservación de la orientación clasista de la escuela. En todo caso, la escuela técnica fue siempre considerada como de segunda categoría, por su orientación de carácter profesional y se la veía como propia de los estratos sociales más bajos. Como vemos, a pesar de la intención positivista de cambiar algunos aspectos de la educación italiana, no sólo no logró su meta principal de desarrollo de la enseñanza científica, sino que, además, la reacción contra sus posiciones separó la cultura científica de la humanista, consolidando la escuela clásica y clasista. La discusión pedagógica se entremezcló con la política. En este sentido, nos señala G. BETTI que:

"Tras la defensa del clasicismo se ocultaban casi siempre los intereses conservadores, del mismo modo que los revolucionarios solían defender la ciencia. Así fue como ciencias y letras llegaron a verse en campos opuestos. Su división, provocada por motivos políticos, amenazó con llegar a convertirse en una división cultural" ⁶.

La enseñanza de tipo humanista permaneció en el gimnasio-liceo, destinado a la clase dirigente. Para las clases inferiores se abrieron escuelas subalternas, caracterizadas por su espíritu anticientífico e instrumentalizadas por sus fines concretos de carácter práctico. Con esto se extendió a la escuela un criterio político conservador, que sostenía la división de clases a su interior: la alta burguesía sólo tiene intereses literarios y las demás clases sólo intereses prácticos. Con las letras se identifican los valores humanistas y espirituales.

A principios del siglo XX en Italia, la obra y la doctrina del positivismo se vieron desplazadas por el herbartismo y el idealismo, procedentes de Alemania.

El idealismo polemizó con el positivismo en varios aspectos. En concreto combatió la importancia de la psicología en la educación y la enseñanza experimental, la didáctica que desviaba al niño de su mundo interior para conducirlo a la contemplación del mundo externo. Propuso, a su vez, el cultivo de los bienes ideales del Espíritu, válidos para siempre. La pedagogía se entendió como filosofía, y ésta como la autoconciencia absoluta. Por esta vía se separó la pedagogía de la psicología y de las ciencias sociales, privándola de su autonomía y de las contribuciones de la vida y del medio ambiente. Tanto Herbart como Gentile consideraban a la pedagogía como una ciencia filosófica. El herbartismo dio gran importancia a la didáctica; sin embargo, desembocó, por este camino, en un formalismo exasperante. Cuando el idealismo se impone en la vida educativa italiana, ya las posiciones herbartianas están en crisis.

Para Gentile, el acto educativo no encuentra su base en las condiciones sociales, sino en el enfoque filosófico correcto. Redujo el acto educativo a la relación maestro-alumno entendida como una comunión espiritual. Y al dar un valor especulativo a la pedagogía, distancia la escuela de la vida, sentando su defensa del humanismo clasista y del orden social. Al considerar al Espíritu como una actividad que trasciende al individuo y encuentra su expresión en la historia y las instituciones, lo que hay de divino en el hombre no es su particularidad, su yo sensible, sino su esencia universal. Con este principio, los idealistas italianos aceptan las instituciones políticas como la objetivación del Yo Universal, del Espíritu, que es el fundamento esencial de aquéllas. Se glorifica a la historia y a las instituciones históricas y se anula al individuo. Con esta posición se prepara al alumno en una actitud conservadurista, de aceptación del Estado existente y las instituciones sociales.

La pedagogía de Gentile se presentó como una reacción antipositivista, que pretendía reivindicar la autonomía y la libertad del sujeto, frente al determinismo naturalista. Sin embargo, en la práctica, sus resultados no fueron coherentes con esos planteamientos, pues el problema de la autoridad y la libertad en la relación educativa se inclinó en favor del autoritarismo del maestro. Una vez establecida la comunidad espiritual entre maestro y discípulo, el primero domina en la escuela y el segundo se considera libre, porque al obedecer al espíritu del maestro, se atiene a su propia naturaleza espiritual; se entiende que: “la autoridad del maestro no oprime al escolar, por cuanto es la premisa de su libertad”⁷. El concepto de libertad desaparece, pues se identifica a priori con la autoridad. La libertad sería una idea metafísica, no una tarea humana. El maestro, es el portador de los valores ético-metafísicos, debe formar al alumno a su imagen y semejanza, por lo que no queda espacio para la iniciativa del alumno.

Las ideas anteriores fueron instrumentalizadas en términos políticos, los fascistas asumieron el concepto absolutista del Estado, planteado por los idealistas como expresión del Espíritu que se sobrepone al individuo. Para los primeros era cuestión de imponer su voluntad a las organizaciones específicas de la clase obrera. La visión antidemocrática, presente en el trasfondo de las propuestas idealistas, hizo a éstos aliados del fascismo. Por ello Mussolini pudo confiar a Gentile la delicada e importante misión de reformar la escuela.

La Reforma de Gentile condujo a una clara diversificación (o distinción) entre los estudios técnicos y utilitarios y los estudios humanistas y desinteresados. La escuela secundaria debía dar prioridad a la formación del espíritu, según los objetivos del Estado fascista, para la preparación de la futura élite dirigente. Esta escuela diferiría de la escuela técnica, que Gentile sustituyó por otra llamada “complementaria”, cuya tarea era formar aptitudes puramente utilitarias. La antigua escuela técnica, que originalmente nació para “elevar el nivel cultural de las masas, para atender a la formación de los obreros y técnicos requeridos por la industria moderna. Pero la negligencia de los diferentes gobiernos la condenó al estancamiento, y dicha escuela terminó por no conferir una preparación profesional, y ni siquiera una cultura general”⁸

Se negó el carácter de escuela secundaria a la escuela técnica, destruyendo

La escuela Gentile una conquista democrática obtenida desde 1860. Esta escuela complementaria —por la cual fue sustituida— no daba acceso a los estudios universitarios, impidiendo así la superación cultural y social de los sectores populares. Estas limitaciones quedaron pronto al descubierto, lo cual quedó demostrado en la poca acogida que tuvo por parte de los sectores que solían frecuentarla. La reforma también profundizó la división entre actividades manuales e intelectuales, tendiendo a perpetuar las ya manifiestas diferencias entre las clases sociales.

Al reforzar la orientación humanista (y selectiva) de la escuela, el idealismo descuidó la enseñanza científica reclamada por las nuevas situaciones económico-sociales. La educación se transformó en un medio de discriminación y división social, al no aceptar la clase dirigente italiana el desarrollo de una escuela secundaria única, que buscara una formación común para todos los ciudadanos.

FUNCIÓN DE LA ESCUELA EN LA CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA DE GRAMSCI

a) La relación pedagógica-política en Gramsci

Sólo es posible entender la función de la escuela en Gramsci, a partir del ámbito mayor de la política en que este tema se inserta. Todos los esfuerzos de Gramsci se dirigen a darle a la escuela una función política, en el sentido estricto de una nueva dirección cultural, histórica, técnica y científica, acorde con un proyecto futuro de sociedad y de hombre, para los cuales la educación puede y debe sentar nuevas bases y condiciones, a partir de la sociedad actual.

Esta nueva dirección política se construye, en el pensamiento de Gramsci, desde dos planos diferentes que se articulan y apuntan en un mismo sentido. Por una parte, se asienta en una concepción filosófica general, la filosofía de la praxis; y por otro, en la realidad educativa existente.

En el primer plano, el papel hegemónico de la educación se articula dentro de la filosofía de la praxis, que de acuerdo con las propias palabras de Gramsci tiene “su centro unitario en —la praxis— o sea, la relación entre la voluntad humana (superestructura) y la estructura económica”⁹. La filosofía de la praxis plantea una nueva concepción del mundo y también un proyecto de hombre y sociedad. Estos son los conceptos que implícitamente orientarán los temas educativos en Gramsci.

En el otro plano, esta nueva dirección política de la educación se asienta y surge desde la realidad histórica, en las nuevas condiciones del trabajo propias de la sociedad moderna, que proporcionan las bases para el surgimiento del “hombre colectivo”. El trabajo consiste —señala Gramsci— en un continuo proceso de industrialización e intelectualización, mediante el cual se desenvuelve la historia del hombre y su relación con la naturaleza, que nos lleva a un permanente proceso de socialización de ella.

Preparar a los seres humanos para asumir nuevos tipos de trabajo, en los cuales el productor asume funciones técnicas, teóricas (es decir, intelectuales), es una de las funciones principales de la escuela en su conjunto. La institución educativa también debe contribuir a la formación y desarrollo del hombre nuevo, con una conciencia integral, comprensiva, de la dirección que lleva el proceso vital y económico en su conjunto, que coloca las bases científico-técnicas, ideológico-políticas, humanístico-históricas y social-culturales para la reforma intelectual y moral. Esta última, según Gramsci lo expresa:

*“no puede dejar de estar ligada a un programa de reforma económica, o mejor, el programa de reforma económica es precisamente la manera concreta de presentarse de toda reforma intelectual y moral”*¹⁰.

En la relación de lo concreto y lo general, que va de lo “molecular” a lo “universal”, la función pedagógica supera la puramente “escolar” para convertirse en una relación que se extiende a toda la sociedad, ya sea bajo la forma de la coerción ejercida por la “sociedad política” (gobierno, tribunales, etc.), ya como hegemonía-persuasión ejercida en la sociedad civil (asociaciones privadas, iglesia, sindicatos, escuelas, etc.), en la que operan sobretudo los intelectuales.

Esta relación pedagógica general, debe ser preparada en la escuela, formando de manera diferente a los jóvenes. Así la escuela también contribuye al desarrollo de la hegemonía en el ámbito pedagógico mayor, al ejercer su función escolar específica, es decir, al trabajar por el “logro de una unidad cultural-social sobre la base de una común y general concepción del mundo”¹¹. Esta no es otra que la filosofía de la praxis.

El discurso sobre el papel de la escuela forma parte del discurso mayor sobre los intelectuales orgánicos, que se mezclan con la vida práctica. Así la escuela colabora con los aspectos políticos de este problema: formas intelectuales, que tienen una relación con el Estado, con el partido político y operan en la sociedad civil, en especial.

La escuela según Gramsci forma parte de la organización cultural; ella y la iglesia son “las dos mayores organizaciones culturales de cualquier país, por el número de personal que ocupan”¹². Pero el problema o falla ha consistido en la falta de relación entre las masas populares y los intelectuales. Faltaría una acción unificadora. Todos los aspectos que forman la estructura cultural son importantes, pues además de la escuela se dan muchas otras instituciones: teatro, biblioteca, periódicos, revistas, etc. Gramsci señala que “estos elementos deben estudiarse como nexos nacionales entre gobernantes y gobernados, como factores de hegemonía”¹³. La acción unificadora formaría parte del trabajo ideológico escolar, entendida la ideología en su forma superior de visión del mundo.

b) La propuesta educativa en Gramsci

Gramsci elabora su propuesta educativa sobre la base de la crítica a la educación existente en Italia. Sobresalen en ella dos aspectos principales: la estructura organizativa de la escuela y el principio educativo.

En sus años juveniles estudia la apertura de “otras vías” alternativas a la Escuela, en vista de que ninguna institución cumplía el cometido necesario. Quería construir posibilidades de organización y de difusión de la cultura que movieran “desde abajo” y llegaran a la clase obrera. Por los años de 1916 a 1919 concibió la escuela proletaria, que él pensaba con las siguientes características:

“El proletariado necesita una escuela desinteresada. Una escuela en que se dé al niño la posibilidad de formarse, de hacerse hombre, de adquirir los criterios generales válidos para el desenvolvimiento del carácter. Una escuela humanista (. . .) una escuela de libertad y de libre iniciativa y no una escuela de esclavitud y de maquinicidad”.

“La escuela profesional no debe convertirse en una incubadora de pequeños monstruos áridamente instruidos para un oficio, sin ideas generales, sin cultura general, sin alma, sino solo dotados del ojo infalible y la mano firme”¹⁴.

En esta concepción inicial ya se muestran las bases de lo que luego será su propuesta madura, elaborada en los Cuadernos de la Cárcel y conocida como la escuela unitaria.

La escuela unitaria es la respuesta educativa que Gramsci da a la crisis de la escuela, posterior a la Reforma planteada por G. Gentile en Italia, en 1923. Esta Reforma, que como lo hemos indicado, profundizó la división clasista de la escuela, redujo las opciones educativas a dos fundamentales:

Escuela clásica (tradicional), humanista, preparatoria para la universidad, para la élite dirigente. Y, por otra parte, la escuela profesional, de carácter instrumental, práctica, utilitarista, para los obreros. La escuela profesional no daba acceso a la universidad y condenaba a los sectores proletarios a carecer de una educación general, humanista y científico-técnica.

Gramsci consideró que esta división de la escuela escindió la unidad cultural, el principio educativo, imposible de reconciliar a menos que se planteara una nueva escuela, con una estructura organizativa diferente, que permitiera la recuperación de la unidad educativa y cultural. En este sentido encaminó sus esfuerzos.

La propuesta concreta de Gramsci se expresa en los siguientes términos:

“Escuela única inicial de cultura general, humanística, formativa, que armonice el desarrollo de la capacidad de trabajar manualmente (técnicamente, industrialmente) con el desarrollo de las capacidades del trabajo intelectual. De este tipo de escuela única, a través de experiencias repetidas de orientación profesional, se pasará a una de las escuelas especializadas o al trabajo productivo”¹⁵.

*“Esta escuela debería proponerse introducir en la actividad social a los jóvenes después de haberles llevado a un cierto grado de madurez y capacidad, a la creación intelectual y práctica, y de autonomía en la orientación y en la iniciativa”*¹⁶.

La escuela se considera pública, costeada por el Estado, con la intención de involucrar a todas las generaciones, sin divisiones de grupos o castas. Supone aumento considerable en el cuerpo de profesores, de edificios escolares, bibliotecas, comedores, incluso dormitorios, salas para cursos de seminario, etc. Cubriría la escuela elemental y media de hoy día, pero reorganizadas en su contenido y métodos de enseñanza. Dichos contenidos serán ordenados: en la primera etapa de tres o cuatro años se deben estudiar nociones instrumentales (leer, escribir, operaciones matemáticas, geografía e historia) y a la par los “derechos y deberes”, es decir, las primeras nociones del Estado y la sociedad, “como elementos primordiales de una nueva concepción del mundo que entre en lucha contra las concepciones ofrecidas por los diversos ambientes sociales tradicionales”¹⁷.

Desde el punto de vista didáctico el problema consiste en “atemperar y fecundar” la tendencia dogmática, propia de estos primeros años. El alumno concluirá la escuela unitaria a los quince o dieciséis años. Gramsci pensó que debía ser organizada como un colegio, con vida diurna y nocturna, con otras normas de disciplina (ni hipócrita, ni mecánica) y el estudio debería hacerse en forma colectiva, con asistencia de los maestros.

La última fase de la escuela unitaria la considera “decisiva” en la formación del joven, en ella “se tiende a crear los valores fundamentales del “humanismo”, la autodisciplina intelectual y la autonomía moral necesarias para la ulterior especialización ya sea de carácter científico (estudios universitarios) ya sea de carácter inmediatamente práctico productivo (industria, burocracia, organización de los cambios, etc.)”¹⁸.

Se pondrá énfasis en esta etapa a lo creativo, pues aunque toda la escuela unitaria se considera activa su “coronación” es ser creativa. Por ello, en la primera etapa se tiende a disciplinar, a obtener una especie de “conformismo” de carácter dinámico, en la etapa creativa con la “colectivización”, se tiende a desarrollar la personalidad, autónoma y responsable, con una conciencia moral y social sólida y homogénea. Lo creativo se especifica como método de investigación y conocimiento, descubrir verdades sin ayuda del maestro, no como “inventar”.

Para Gramsci, la puesta en práctica de la escuela unitaria significaría el inicio de relaciones nuevas entre trabajo intelectual y trabajo industrial. Por ello “el principio unitario se reflejaría en todos los organismos culturales, transformándolos y dándoles un nuevo contenido”¹⁹.

El principio educativo en Gramsci

Para llegar a construir su principio educativo Gramsci desarrolla su investi-

ción mediante el análisis de la pedagogía moderna, expresada fundamentalmente en las experiencias de la Escuela Activa (o Nueva). Valora el carácter activo de la enseñanza pero duda sobre algunas “involuciones” hacia el “snobismo” y el autoritarismo.

En 1929, aún se mantiene indeciso sobre el principio educativo; así lo expresa en una carta:

*“Permanezco indeciso entre dos concepciones del mundo y de la educación: si ser rousseauniano y dejar actuar a la naturaleza que no se equivoca nunca y es fundamentalmente buena, o ser voluntarista y forzar la naturaleza introduciendo en la evolución la mano experta del hombre y el principio de la autoridad. De momento la incertidumbre sigue en pie y en la cabeza se entabla una contienda entre ambas ideologías”*²⁰.

Posteriormente, Gramsci encuentra el principio educativo en la unidad entre trabajo e instrucción, entre educación e instrucción, entre la adquisición de la capacidad de dirigir y la de producir.

De aquí sus críticas a la Reforma de Gentile, que no sólo separó el trabajo intelectual y el práctico sino que, además, estableció separaciones entre los diversos niveles de la enseñanza: elemental, medio y superior, bajo un principio selectivo clasista, que no promovía obviamente el desarrollo cultural de los sectores obreros.

Al convertir Gramsci el trabajo en un principio educativo, se lo concibe como un instrumento o medio educativo en la escuela. A partir del trabajo como fundamento inmanente de la escuela elemental, se establece el concepto de equilibrio entre el orden social y natural, entre la actividad teórica y práctica del hombre. Esto permite crear los primeros elementos de una comprensión del mundo (liberada de la magia y la brujería) y proporciona la base para el desarrollo posterior de una concepción histórica y dialéctica del mundo, que permita comprender movimiento y devenir, y proyectar el futuro.

La unidad entre educación e instrucción fundamenta una nueva perspectiva en la que, la adquisición de conocimientos se constituye simultáneamente en un aprendizaje formativo: que permita adquirir disciplina, racionalidad, capacidad de análisis y síntesis, esfuerzo constante, etc. Gramsci nos propone un *conformismo activo*, lo que significa optar por dar forma, conformar al educando, pero no brutalmente, sino de manera activa, con su participación, reflexión, espontaneidad. Y por supuesto, en el camino que lleva a la creatividad, a la formación de una personalidad colectiva.

La “naturaleza humana” no es algo fijo, inmutable y objetivo. Es el conjunto de las relaciones sociales, que determina una conciencia definida históricamente, por ello no puede ser la misma en todos los tiempos. Por otra parte, existe una “necesidad”, debemos formar al hombre para la cultura actual; hoy día se requiere determinado modo de vivir, cierta conducta, ciertas costumbres. Por ello se necesita determinada forma de educación y de convivencia, como

respuesta a esa exigencia objetiva, a esa necesidad histórica. Esta necesidad no es obvia sino que debe ser reconocida críticamente y asumida como una tarea colectiva. La educación debe asumir la educación del hombre colectivo.

Gramsci se propone la formación del hombre colectivo. El americanismo (industrialismo) propio de la sociedad norteamericana, se le presenta como la forma más desarrollada de sociedad moderna; la consecuencia del industrialismo es la vida colectiva, regida por normas y hábitos cada vez más nuevos, más complejos y rígidos de orden, exactitud y precisión. La educación debe formar al hombre para esa sociedad del futuro, que él identifica con la sociedad socialista e industrializada.

CONCLUSION

La escuela en Gramsci, si bien tiene una función política muy clara, ésta es comprendida en una forma muy amplia, de tal manera que la escuela nunca pierde su función específica, docente, de formadora de conocimientos científicos y humanistas. Es democrática, al servicio del desarrollo de los sectores populares y también se preocupa por la formación de hábitos, principios morales, costumbres, y en general, es formativa. Gramsci logra un planteamiento sintético, en el que incorpora algunos elementos de la pedagogía activa, de gran trayectoria mundial en esa época y aún hoy día.