



AS RELAÇÕES ENTRE DIVISÃO DO TRABALHO, CLASSE SOCIAL E EDUCAÇÃO NA ANTIGUIDADE E SUAS REPERCUSSÕES NA ATUALIDADE

  Carla Irene Roggenkamp¹

A Revista HISTEDBR On-line publica artigos resultantes de estudos e pesquisas científicas que abordam a educação como fenômeno social em sua vinculação com a reflexão histórica

RESUMO

As relações entre a divisão do trabalho e as classes sociais perpassam a história da humanidade. Considera-se que tais relações trazem profundas implicações para a educação. Assim sendo, este artigo tem por objetivo refletir sobre o caráter histórico das relações de dominação e poder vinculadas ao mundo do trabalho, que determinam o antagonismo social entre senhores e trabalhadores (que constituem as duas classes sociais fundamentais), e, conseqüentemente, as ideias e a educação em cada período do desenvolvimento social. A partir das considerações de Adorno e Horkheimer (1985) sobre o mito de Ulisses em seu encontro com as sereias, registrado na obra Odisseia, de Homero, se estabelece um debate sobre a separação, ora rígida, ora tênue, entre o trabalho produtivo/manual e intelectual/espiritual, na antiguidade, condições estas que repercutem até a atualidade.

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho. Educação. Classes sociais. Dominação.

Correspondência ao Autor
Nome: Carla Irene Roggenkamp
E-mail: ciroggenkamp@uepg.br
Instituição: Universidade
Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Submetido: 15/10/2019
Aprovado: 25/11/2019
Publicado: 17/12/2020



e-Location: e020059
ISSN: 1676-2584

Checagem
Antiplágio



Distribuído
Sobre





RELATIONS AMONG LABOR DIVISION, SOCIAL CLASS AND EDUCATION IN ANCIENT TIMES AND IT'S REPERCUSSIONS IN THE PRESENT

Abstract

The connections between labor division and social classes can be found through humanity's history. It's considered that these connections have profound implications regarding education. Therefore, this article aims to reflect about the historical character of the domination and power relations linked to the working environment, which define the social antagonism between masters and workers (that formed the two main social classes), therefore, the ideas and education of each social development period. Based on Adorno and Horkheimer's (1985) considerations about the Odysseus myth and his encounter with the sirens, registered in Homer's *Odyssey*, is established a debate about the sometimes stern, sometimes dim, division between the productive/manual and intellectual/spiritual labors, in ancient times, these conditions reverberate to this day.

Keywords: Labor. Education. Social classes. Domination.

LAS RELACIONES ENTRE LA DIVISIÓN LABORAL, LA CLASE SOCIAL Y LA EDUCACIÓN EN LA ANTIGÜEDAD Y SUS REPERCUSIONES EN LA ACTUALIDAD

Resumen

La relación entre la división del trabajo y las clases sociales impregna la historia de la humanidad. Se considera que tales relaciones tienen profundas implicaciones para la educación. Por lo tanto, este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre el carácter histórico de las relaciones de dominación y poder vinculadas al mundo del trabajo, que determinan el antagonismo social entre maestros y trabajadores (que constituyen las dos clases sociales fundamentales) y, en consecuencia, las ideas y educación en cada período de desarrollo social. Basado en las consideraciones de Adorno y Horkheimer (1985) sobre el mito de Ulises en su encuentro con las sirenas, registrado en la Odisea de Homero, se establece un debate sobre la separación, a veces rígida, a veces tenue, entre el trabajo productivo / manual e intelectual / espiritual, en la antigüedad, condiciones que repercuten hasta la actualidad.

Palabras clave: Trabajo. Educación. Clases sociales. Dominación.



Afirmar que o ser humano produz e reproduz a sua própria existência no âmbito social significa estabelecer uma relação de interdependência entre os seres humanos tanto para suprir as suas necessidades básicas como para a realização de suas potencialidades. O trabalho que, segundo Andery *et al.* (2014, p. 11), é “[...] uma atividade humana intencional, que envolve formas de organização, objetivando a produção de bens necessários à vida humana [...]”, constitui o fundamento que sustenta e condiciona todas as relações humanas. Ao longo do desenvolvimento social histórico dessas relações, a produção da existência humana tem implicado

[...] uma dada maneira de dividir o trabalho necessário à sociedade e é determinada pelo nível técnico e pelos meios existentes para o trabalho, ao mesmo tempo em que os condiciona. A forma de organizar o trabalho determina também a relação entre os homens, inclusive quanto à propriedade dos instrumentos e materiais utilizados e à apropriação do produto do trabalho. (ANDERY *et al.*, 2014, p. 11).

Essas relações humanas que se articulam em torno da técnica, do trabalho e da propriedade, constituem a base econômica da sociedade. Essa base econômica, ao mesmo tempo que produz a existência material de cada grupo social, fundamenta as ideias que irão contribuir para a sua autorreprodução. Essas ideias, segundo Andery *et al.* (2014, p. 12),

[...] são a expressão das relações e atividades reais do homem, estabelecidas no processo de produção da sua existência. Elas são a representação daquilo que o homem faz, da sua maneira de viver, da forma como se relaciona com outros homens, do mundo que o circunda e das suas próprias necessidades.

À medida que as sociedades avançam tecnicamente e se complexificam, acentuando a divisão do trabalho, as ideias e os intelectuais que as formulam, passam a exercer um importante papel na preservação da coesão social. Segundo Aranha (1989b, p. 6), o intelectual é aquele que organiza o saber “[...] empírico, fragmentado, difuso, dando-lhe coerência lógica e criticidade.” No entanto, com certa frequência nas sociedades nas quais a divisão do trabalho alcançou a separação entre trabalho intelectual e manual, “[...] os trabalhadores manuais não têm tido condições de formar seus próprios intelectuais.” (ARANHA, 1989b, p. 6).

Para que uma classe domine sobre outra é necessário que a classe “[...] que quer dominar lance mão não apenas de forças materiais, mas também de forças não materiais (ideias e valores). E, para isso, ela deve dar origem a determinada concepção de mundo que fundamente o seu domínio.” (TONET, 2013, p. 16). Em oposição, a classe dominada padece da ausência ou, no mínimo, da insuficiência de intelectuais próprios, gerada por uma parca capacidade de reflexão sobre as relações de trabalho, técnica (saber) e propriedade por parte de seus integrantes, resultado de um processo histórico de dominação caracterizado pela difusão ideológica da naturalização das relações desiguais entre senhores e trabalhadores.

A ideologia é um fenômeno típico das “[...] sociedades divididas em classes, por meio da qual a classe dominada não percebe a divisão existente e, assumindo os valores da classe dominante, não atinge a consciência própria da classe a que pertence [...]” (ARANHA, 1989b,



p. 8), sendo que a naturalização propagada por esse sistema ideológico, significa que “[...] a justificação dos fatos supõe que eles façam parte da natureza das coisas e não sejam o resultado da ação humana ao estabelecer as relações sociais.” (ARANHA, 1989b, p. 8).

Além da naturalização, Aranha (1989b, p. 8) aponta para mais duas características da ideologia, a saber, a inversão e a abstração. A inversão ocorre “[...] quando é colocada como causa o que, na verdade, é efeito.” No caso da educação, “[...] significa que a maneira pela qual a educação é oferecida já traz, embutida, a impossibilidade da sua universalização.” (ARANHA, 1989b, p. 8). A inversão tem sido um fator de reprodução da sociedade dicotomizada, exercendo a função de manutenção do *status quo* estabelecido pelas ideias das classes dominantes, acompanhando cada período do desenvolvimento social humano.

Quanto à abstração, Aranha (1989b, p. 8) afirma que ela ocorre quando se teoriza “[...] a respeito da *educação em si* (por exemplo, ‘a educação é um direito de todos’), mas, sem examinar a situação histórica concreta pela qual a educação está a serviço de uma determinada classe social.” A autora chama a atenção, ainda, ao fato de que a naturalização, a inversão e a abstração, presentes nos discursos ideológicos de todas as sociedades, e que dão forma aos seus sistemas educacionais, tendem a ocultar o “[...] caráter político da educação, fazendo também com que a sociedade se apresente como una e harmônica (e não dividida e com interesses antagônicos), como se todos partilhassem dos mesmos objetivos e ideais e tivessem iguais chances de desenvolvimento.” (ARANHA, 1989b, p. 8).

O fenômeno educacional, portanto, nunca é (e nunca foi) neutro, mas se apresenta invariavelmente ligado às questões políticas, econômicas e sociais que permeiam cada momento histórico e cada sociedade específica. Essas considerações iniciais trazem à tona o sujeito histórico fundamental que, segundo Tonet (2013), são as classes sociais. As classes sociais constituem-se de indivíduos que, em sua atuação de forma consciente ou não, expressam os interesses de seu grupo. A história se transforma constantemente a partir das relações entre as classes sociais fundamentais (dominante e dominada), as sociedades se estabelecem, desenvolvem, alcançam seu apogeu e declínio, e é “[...] a partir da luta pela produção e apropriação da riqueza que se desenrola, direta ou indiretamente, todo o processo social.” (TONET, 2013, p. 16).

Um dos elementos mais importantes da divisão da sociedade em classes é, como apontado por Adorno e Horkheimer (1985, p. 40), o trabalho substitutivo, quando o mais forte (em termos de força física, organização e aparato bélico, capacidade intelectual ou controle material de propriedade e riqueza) obriga o mais fraco a trabalhar por ele, pois “[...] a substituíbilidade é a medida da dominação e o mais poderoso é aquele que pode se fazer substituir na maioria das funções.”

Em torno do princípio de substituíbilidade, Adorno e Horkheimer (1985, p. 39) analisam o antigo texto homérico da *Odisseia*, apontando para a presença deste já no limiar da antiguidade. Assim escrevem os autores:



O duodécimo canto da *Odisseia* relata o encontro com as Sereias. A sedução que exercem é a de se deixar perder no que passou. [...] O pensamento de Ulisses, igualmente hostil à sua própria morte e à sua própria felicidade, sabe disso. Ele conhece apenas duas possibilidades de escapar. Uma é a que ele prescreve aos companheiros. Ele tapa seus ouvidos com cera e obriga-os a remar com todas as forças de seus músculos. Quem quiser vencer a provação não deve dar ouvidos ao chamado sedutor e irrecuperável e só o alcançará se conseguir não ouvi-lo. A outra possibilidade é a escolhida pelo próprio Ulisses [...]. Ele escuta, mas amarrado impotente ao mastro, e quanto maior se torna a sedução, tanto mais fortemente ele se deixa atar. (ADORNO; HORKNEIMER, 1985, p. 39).

Ulisses, o proprietário de terras que impõe sobre outros o trabalho, representa, nessa antiga saga, o sistema aristocrático, no qual a educação e a beleza só podem ser disponibilizadas aos senhores. As sociedades, desde épocas remotas, sempre trataram essa questão com muito cuidado. Os trabalhadores “[...] têm de olhar para a frente e esquecer o que foi posto de lado. A tendência que impele à distração, eles têm de se encarniçar em sublimá-la num esforço suplementar. É assim que se tornam práticos.” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 39-40). Ao tornarem-se “práticos”, ou seja, ao disporem seus corpos e mentes ao domínio da técnica, do trabalho “útil”, os trabalhadores são apartados, já nos primórdios da civilização ocidental, da fruição e da contemplação de caráter intelectual e estético.

Ao mesmo tempo, a classe dominante, aqui representada pelo herói Ulisses, sistematicamente recusa a si mesma a felicidade

[...] com tanto maior obstinação quanto mais acessível ela se tornava com o aumento de seu poderio. O que ele escuta não tem consequências para ele, a única coisa que consegue fazer é acenar com a cabeça para que o desatem; mas é tarde demais, os companheiros – que nada escutam – só sabem do perigo da canção, não de sua beleza – e o deixam no mastro para salvar a ele e a si mesmos. Eles reproduzem a vida do opressor juntamente com a própria vida, e aquele não consegue mais escapar a seu papel social. [...] A epopeia já contém a teoria correta. O patrimônio cultural está em exata correlação com o trabalho comandado. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 40).

Este artigo tem como objetivo refletir sobre as relações sociais entre dominantes e dominados, senhores e trabalhadores, com atenção especial às características de trabalho e educação que as permeiam, a partir de um olhar histórico sobre o desenvolvimento das sociedades primitivas e mediterrâneas, avançando até a sua organização nas cidades-Estado gregas, no período clássico, buscando apontar suas repercussões na contemporaneidade. Para tanto, a exposição, como se segue, foi dividida em quatro seções, são elas: (1) Magia, arte e divisão primitiva de tarefas, na qual se discorrerá sobre a passagem das sociedades paleolíticas ao período neolítico; (2) Povos mediterrâneos, quando o foco recai para o despertar das primeiras urbes; (3) Grécia antiga, com sua concepção religioso-mitológica das estruturas sociais; e (4) Grécia clássica, onde se trará à discussão as implicações da filosofia e da democracia como mediações das relações de poder.



MAGIA, ARTE E DIVISÃO PRIMITIVA DE TAREFAS

Adorno e Horkheimer (1985, p. 23) analisam a transição primitiva das práticas mágicas ao trabalho diferenciado pela técnica observando que, para que esse passo evolutivo pudesse ocorrer, “[...] foi preciso, primeiro, que os pensamentos se tornassem autônomos em face dos objetos.” A relação da magia com a realidade ainda é de mimese e de parentesco.

Durante milhares de anos, a história da humanidade foi a história da fome nunca plenamente saciada. No paleolítico, a magia simpática (expressa por imitação, mimetismo) faz parte da técnica de caça, principal fonte, não apenas de alimento, mas também de peles para roupas e tendas, e ossos para ferramentas e armas. Hauser (1998) aponta para a função do feiticeiro como, possivelmente, a primeira distinção social e profissional ocorrida na história humana. Considerando-se corretas as teorias sobre a pintura rupestre do paleolítico, de que a representação de animais servia para fins mágicos,

[...] dificilmente se pode duvidar de que as pessoas capazes de produzir tais obras também fossem olhadas como dotadas de poderes mágicos, e veneradas como tais – um status que acarretava certos privilégios e, pelo menos, uma parcial isenção das obrigações cotidianas. Diga-se de passagem que a técnica elaborada e refinada das pinturas paleolíticas também atesta que essas obras eram executadas não por diletantes, mas por especialistas treinados que consumiram parte considerável de sua vida aprendendo e praticando a arte, e que já constituíam uma classe profissional. [...] O artista-mago, portanto, parece ter sido o primeiro representante da especialização e da divisão do trabalho. (HAUSER, 1998, p. 19).

Hauser (1998) e Luzuriaga (1990) destacam também uma já desenvolvida prática educativa, onde uma geração de magos deveria instruir cuidadosamente a geração seguinte. Luzuriaga (1990, p. 11), comentando sobre a educação paleolítica, afirma que “[...] existe educação desde que há homens sobre a Terra [...]”, e que, a partir do estudo de manifestações culturais das organizações tribais de povos ainda existentes, é possível inferir que essa educação fosse “[...] essencialmente uma educação natural, espontânea, inconsciente, adquirida na convivência de pais e filhos.” (LUZURIAGA, 1990, p. 14). Tratava-se, portanto, de uma educação por imitação e por coparticipação nas atividades cotidianas. Mas, em contrapartida, no que diz respeito às pinturas mágicas produzidas nesse período, afirma que “[...] deviam requerer séria aprendizagem, pois não é fácil levá-los a cabo espontaneamente.” (LUZURIAGA, 1990, p. 14).

A trajetória desses povos originais é essencialmente descontínua e sem memória. Para que a história tivesse início foi preciso que o ser humano se tornasse mais independente em relação à natureza. A revolução neolítica se deu face a um agravamento ainda maior nas já precárias condições alimentares das tribos ao fim da glaciação, quando a caça se tornou escassa e o desenho primitivo desapareceu sem deixar herança. Seus grandes marcos foram: a domesticação dos animais, a agricultura e a fundição dos metais, que tiveram como consequências sociais o aparecimento de cidades, um aumento populacional significativo e o



desenvolvimento de sistemas de registro pré-alfabéticos. Essas mudanças acarretaram uma inevitável e imprescindível divisão social do trabalho.

Nas sociedades paleolíticas, todos participavam das atividades e urgências determinadas pela obtenção de alimento. Já no neolítico, com a produtividade proporcionada pela técnica da agricultura, diferentes camadas populacionais passaram a se especializar na produção de cerâmica, objetos de metal e comércio. Também se organizam núcleos administrativos e forças de guerra. Os feiticeiros se convertem em sacerdotes, constituindo a primeira classe, seguidos em importância pela aristocracia militar. (HAUSER, 1998; ARANHA, 1989a). Nem sacerdotes, nem soldados, contudo, produziam alimento, passando a viver exclusivamente do trabalho de outros membros da sociedade, estabelecendo o modelo da substituíbilidade do trabalho que atravessará ferreamente o desenvolvimento de todas as sociedades humanas desse momento em diante.

A educação neolítica, já dicotômica entre as diferentes classes sociais, se complexifica. Segundo Cambi (1999), as práticas educacionais acompanham a divisão estabelecida pelo trabalho, entre homens e mulheres, entre sacerdotes e leigos, entre soldados e produtores. A família assume papel central na manutenção e perpetuação dessa organização social, pois, ao desenvolver e reproduzir as dimensões do

[...] papel sexual, papéis sociais, competências elementares, introjeção da autoridade, produz o incremento dos locais de aprendizagem e de adestramento específicos (nas diversas oficinas artesanais ou algo semelhante; nos campos; no adestramento; nos rituais; na arte) que [...] dão vida a momentos ou locais cada vez mais específicos para a aprendizagem. (CAMBI, 1999, p. 59).

Os trabalhos de cultivo “[...] requerem ordem, normalidade e estabilidade, que os grupos caçadores não têm. A geração jovem tem de aprender os fenômenos meteorológicos, o cultivo das plantas, o cuidado dos animais.” (LUZURIAGA, 1990, p. 15). A produção artística abandona seu caráter mimético e “[...] faz-se mais esquemática e geométrica.” (LUZURIAGA, 1990, p. 15). É nesse momento que, pela primeira vez na trajetória humanizadora do homem, as ideias adquirem autonomia diante dos objetos. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 23).

Segundo Hauser (1998, p. 12), a magia manifestava-se enquanto força concreta e sensual, o novo animismo sacerdotal, por sua vez, “[...] é espiritualista e tende para a abstração.” Em consequência dessa espiritualização crescente, a intelectualização e a racionalização, das novas formas artísticas, simbólicas e abstratas, puderam se desenvolver os signos e, posteriormente, a linguagem escrita. Surgem aqui os primeiros atos de culto, a crença na sobrevivência da alma e o culto dos mortos, que trouxeram consigo a “[...] necessidade de ídolos, amuletos, símbolos sagrados, oferendas votivas, oferendas fúnebres e monumentos funerários [...]” (HAUSER, 1998, p. 12), e que substituíram a feitiçaria simpática.

POVOS MEDITERRÂNEOS



Enquanto as ferramentas dominaram os períodos anteriores (considerando-se as como ferramentas também o aparato tecnológico da caça), as armas passam a adquirir maior importância com o florescimento dos diversos impérios que se desenvolvem e rivalizam entre si em torno do Mediterrâneo. Ferramentas e armas constituem importantes instrumentos na história, pois, enquanto, por um lado, essa se faz através da cooperação entre os homens na luta com a natureza, por outro, existe a história da luta de homens contra homens, tanto na guerra, quanto na coerção social das classes trabalhadoras.

Cambi (1999) chama de sociedades hidráulicas as grandes civilizações que dominam o Egito, às margens do Nilo e a Mesopotâmia, às margens do Eufrates. Nessas sociedades, onde a agricultura alcançou seu apogeu na antiguidade, aprofunda-se a distinção social nos processos educacionais. Enquanto a educação popular continua a se dar pela imitação, as classes dominantes passam a ocupar-se mais com a linguagem (primeiro oral, depois escrita), “[...] tornando-se cada vez mais transmissão de saberes discursivos (ou discursos-saberes) e não somente de práticas.” (CAMBI, 1999, p. 61). Essa nova educação necessita de um local específico de aprendizagem: a escola. A educação, nesse sentido, está ligada ao “[...] enrijecimento dos papéis sociais em classes sociais separadas, com alguns aspectos quase de castas [...]” (CAMBI, 1999, p. 62), uma vez que o saber se alcança por práticas e posturas de iniciação, negadas à maior parte da população.

A abstração intelectual, que historicamente se origina nas práticas religiosas, mantém-se firmemente ligada a elas. Na Mesopotâmia, durante o reinado de Hamurabi (por volta de 1700 a.C.), são criados códigos e leis que coordenam o direito e a justiça, mas, ainda assim, o “[...] templo é o verdadeiro centro social dessa civilização, o lugar onde se condensa a tradição e onde se acumula o saber.” (CAMBI, 1999, p. 65). É nos templos que se organizam as primeiras escolas, onde os jovens provenientes das classes reais e sacerdotais (indistintas entre si) adquiriam competências como “[...] escrever, contar, medir, que dão vida à literatura, à matemática, à geometria, às quais se acrescenta a astronomia que estuda o céu para fins sobretudo práticos (elaborar um calendário).” (CAMBI, 1999, p. 65).

De modo semelhante, no Egito “[...] todo o saber – religioso e técnico – era ministrado no templo, pela casta sacerdotal que representava o grupo intelectual daquela sociedade hierárquica [...]” (CAMBI, 1999, p. 67), tendo como principal conteúdo o estudo e a aquisição técnica da escrita hieroglífica, visando a formação de escribas para operar nos templos e palácios. Conclui-se, assim, que a escrita e o pensamento simbólico-abstrato se conectam intimamente nessas culturas, sendo que “[...] escribas no Egito, mandarins na China, magos na Babilônia e brâmanes na Índia exercem suas funções a partir do monopólio da escrita em meio a populações analfabetas. O saber significa uma forma de poder.” (ARANHA, 1989b, p. 23). Desse acúmulo de poder, constituído pelo monopólio do saber, deriva de imediato o predomínio político da classe dominante.



Os escribas, provenientes das classes reais e sacerdotais, dadas as suas funções sociais sagradas e administrativas, adquirem prestígio e distinção social, separando-se definitivamente das classes produtoras. Aos poucos desenvolve-se e naturaliza-se a noção de superioridades dessa classe em relação às classes que exercem trabalho manual na agricultura e nos diversos ofícios. O trabalho manual, no antigo Egito, passa a ser considerado desonroso (HAUSER, 1998), e, em consequência direta, os trabalhadores, em tudo considerados inferiores, não tem mais poder de se opor à opressão que se acentua. A substituíbilidade no trabalho necessário para a manutenção e reprodução da vida já se encontra completamente desenvolvida na passagem para o Médio Império (por volta de 2000 a.C.).

A arte, no período de florescimento dos impérios mediterrâneos (inexiste ainda a distinção entre artista e artesão), limitava-se “[...] à execução das tarefas impostas por esses patronos [...]” (HAUSER, 1998, p. 29), ou seja, as classes real e sacerdotal. Grande parte das oficinas se encontravam em áreas próximas ao palácio real e aos templos, mas, ainda quando o artista/artesão desenvolvia sua atividade em sua casa (ou oficina adjacente a ela), essa atividade e seu produto não lhe pertenciam, pois, segundo Hauser (1998, p. 32),

[...] o sistema talvez igualmente antigo de empreitada, que deixa o trabalhador em casa mas o separa espiritualmente da atividade doméstica na medida em que o faz trabalhar não para si mesmo, mas para atender à encomenda de um cliente, tem o mesmo efeito. O princípio da economia doméstica, na qual a produção está limitada às necessidades imediatas internas, é desse modo quebrado.

O trabalho manual, exercido nas oficinas, ainda assim, exigia e proporcionava algum tipo de educação, aquela transmitida de pai para filho, de mestre a discípulo. No entanto, a sociedade egípcia não se dividia apenas em classes dominantes e artesãos, mas incluía uma verdadeira multidão, aqueles que, segundo Manacorda (2002, p. 39), “[...] não têm nem arte nem parte – como se costuma dizer –, para os quais obviamente não há nenhuma transmissão educativa, nem de técnicas culturais ou imediatamente produtivas.” Para essa classe de trabalhadores, tal como para os remadores da saga homérica, evidentemente não havia nenhuma forma de provisão cultural, educativa ou estética.

Essa multidão, empobrecida e explorada em trabalhos não-especializados, era formada por grupos escravizados em decorrência das guerras entre os povos mediterrâneos, ou, quando livre, frequentemente sujeita à corveia. O trabalho compulsório, notadamente no Egito, constitui “[...] aquele trabalho para o qual o trabalhador tiver sido recrutado sem seu consentimento voluntário; e/ou do qual não se puder retirar se assim o desejar, sem ficar sujeito à possibilidade de uma punição.” (CARDOSO, 2003, p. 22).

Em princípio, todas as pessoas pertencentes à classe produtiva, especializada ou não, estavam sujeitas à corveia. Quando convocados para o serviço real (ou sacerdotal), os trabalhadores

[...] eram encerradas à noite na prisão local durante o período do trabalho compulsório, cuja natureza era variável: conserto de diques e canais de irrigação, tarefas agrícolas,



construções, etc. Se tentassem escapar à corveia pela fuga, depois de um prazo de seis meses transformavam-se em escravos hereditários. Para forçar os fugitivos a entregarem-se, familiares seus podiam ser aprisionados. (CARDOSO, 2003, p. 27).

Cardoso (2003) questiona, com razão, se de fato poderia existir qualquer sentido real na palavra “liberdade” em tal sociedade. O poder acumulado pelo monopólio do saber, seguido do desprezo pelos trabalhos manuais e pela opressão da classe dominada, redundou, no mundo antigo, através dos expedientes da naturalização ideológica e do uso da força, na escravidão prática de toda a classe produtora.

GRÉCIA ANTIGA

Na primeira antiguidade grega, chamada de heroica ou homérica, a relação dos povos recém instalados às margens do Egeu com o trabalho manual se modifica. Ainda que o trabalho intelectual viesse a assumir a primazia entre as classes dominantes, o trabalho manual nunca chegou, nessa civilização, a ser desprezado tão vigorosamente quanto havia ocorrido nas civilizações egípcia e mesopotâmica.

Essa relativa valorização do trabalho manual pode ser explicada quando se coloca em evidência as contínuas transformações históricas que levam ora à ascensão de determinada classe, ora à sua decadência. Ao contrário do que ocorre no milenar Egito, com sua rigidez social, a estaticidade na Grécia pré-Péricles é ilusória. Por baixo da aparente manutenção das classes sociais fundamentais de dominantes e dominados, travam-se verdadeiras guerras pelo poder; a aristocracia precisa ceder diante da plutocracia de mercadores e artesão abastados (oriundos do mundo do trabalho manual), que, em seguida, se debatem sob a tirania que, por sua vez, cede espaço para uma nominal democracia, tudo isso no espaço de poucos séculos, ou mesmo, décadas.

No período denominado homérico, marcado pela chegada dos dórios à Grécia por volta de 1200 a.C., desenvolveram-se as bases da civilização grega. (ANDERY *et al.*, 2014). O período homérico caracteriza-se pela substituição da realeza (civilização micênica) pela aristocracia – a organização política passa do palácio à ágora e “[...] as decisões relativas à vida do grupo passaram a ser baseadas em discussões públicas, ainda que delas participasse apenas uma parcela da população.” (ANDERY *et al.*, 2014, p. 24).

Cambi (1999) afirma que a educação desse período era marcada pelo dualismo, ou seja, havia uma educação destinada aos produtores e outra à aristocracia. O autor evoca, para justificar essa afirmação, o episódio do encontro de Ulisses com as sereias como

[...] modelo da racionalidade repressiva e inspirada na dominação típica do Ocidente: ele indica também um princípio e uma práxis educativa. Os marujos-*demós* são preservados do fascínio das ideias (o canto das sereias), da liberdade e da fruição de bens espirituais, e destinados a serem governados e dirigidos, além de amputados de algumas capacidades mais propriamente humanas (a audição). (CAMBI, 1999, p. 52).



Ainda assim, a ambiguidade na relação do mundo antigo com o trabalho manual foi realçada por Hegel (2009), em sua análise desses mesmos poemas épicos de Homero. Esse autor argumenta que a fragilidade social de seu próprio tempo, a sociedade industrial do século XIX, se dá, em grande parte, em virtude da substituíbilidade (embora sem cunhar o termo) nos processos de trabalho. Hegel (2009, p. 294) expõe seu caso da seguinte maneira:

Num país civilizado, as múltiplas relações entre as exigências e o trabalho, entre os interesses e as respectivas satisfações, estão de tal modo encadeadas que o indivíduo se acha privado de independência e preso a inumeráveis laços de dependência para com os outros. [...] Esta civilização industrial, baseada numa exploração e numa eliminação recíprocas, cria para uns a mais atroz pobreza e dá a outros a libertação da miséria e das necessidades, a riqueza suficiente para não estarem sujeitos ao trabalho de ganharem o pão cotidiano e para poderem se consagrar a interesses mais elevados. [...] Mas o homem não está à vontade neste seu ambiente imediato porque não é obra sua. Não foi ele quem criou ou produziu o que o cerca e usufrui; tudo isso [...] chegou até ele no fim de uma longa cadeia de esforços e de exigências sofridas e realizadas por outros homens.

Tal reflexão hegeliana demonstra que a divisão extrema do trabalho entre intelectual e manual é desumanizadora para o coletivo da sociedade, da antiguidade à atualidade. Para a classe trabalhadora, a desumanização se dá porque essa se vê amputada de suas características mais humanas (a audição, a contemplação, a possibilidade de elaboração intelectual). Em contrapartida, a desumanização da classe dominante se encontra apartada do processo de construção efetiva, pelo trabalho, de sua realidade material.

O contraponto a esse estado de fragilidade humana, decorrente da separação entre produção e usufruto, Hegel (2009) encontrará justamente na Grécia heroica, em Homero. O herói grego característico alimenta-se do produto da terra, natural ou por ele produzido, como o mel, o leite e o vinho, caça com as suas próprias mãos e prepara a carne, constrói sua própria casa e fabrica suas próprias armas. “Num tal estado, o homem tem o sentimento que de si provém tudo de que se cerca e de que se serve, que todos esses objetos exteriores lhe pertencem e não provêm de uma origem estranha, de um domínio subtraído ao seu poder.” (HEGEL, 2009, p. 295). O trabalho, nesse contexto, não é um sacrifício penoso, aviltante e cansativo, mas uma fonte de alegria e orgulho, e dele participam, na poesia épica grega, Agamenon, Ulisses e Aquiles, em uma grande variedade de situações.

A conclusão a que se chega, a partir dessa aparente contradição entre valorização e desvalorização do trabalho manual, presente nos textos homéricos, se explica a partir de uma concepção muito peculiar à cultura grega, a do trabalho livremente realizado, em oposição ao trabalho forçado (escravizado) ou remunerado. Assim, a sociedade e a nascente filosofia ocidental deslocam o problema do *trabalho em si* para o *status* do trabalhador – o questão não é mais o trabalho produtivo, mas o pobre que precisa trabalhar para sobreviver e o escravo, ou seja, o trabalho “[...] na medida em que se impunha como uma necessidade. A situação mais degradante, que os filósofos apresentavam como uma perda de liberdade e uma forma de servidão, era o estado de dependência [...] do homem sem recursos que devia alugar seu trabalho



a terceiros.” (MIGEOTTE, 2005, p. 33). Essa nova maneira de compreender as relações do homem com o trabalho constitui exemplo da característica ideológica da inversão anteriormente mencionada, ou seja, a escravidão e a pobreza são vistas como a origem, e não a consequência, da dominação e do preconceito. Andery *et al.* (2014, p. 34) comenta essa sutil transformação da relação grega com o trabalho, e, em consequência, com o sistema ideológico e educacional, afirmando que “[...] o aumento e a generalização do trabalho escravo – em substituição ao trabalhador livre e ao pequeno proprietário – levaram ao aviltamento dos ganhos e das condições de vida desses setores e ao recrudescimento das lutas entre os ricos e as camadas intermediárias e desprovidas.”

A polis grega favorece o desenvolvimento da democracia dos homens livres,

[...] sendo o cidadão responsável pela participação ativa nas decisões e organizações da sociedade. A noção de cidadania, entretanto, aprofundou também a diferenciação entre cidadãos, de um lado, e escravos, mulheres e estrangeiros, de outro, estes sem poder decisório e sem direito à participação. (ANDERY *et al.*, 2014, p. 35).

Quando, nos séculos VII e VI a.C., a civilização grega passa de prioritariamente agrícola para cidadina, com o desenvolvimento do comércio e das formas de política características das cidades-Estado, construídas sobre um sistema de trabalho escravista.

GRÉCIA CLÁSSICA

O “Século de Péricles” e as décadas que o seguem caracterizam-se, de forma semelhante às eras anteriores, pelas relações sociais desiguais, onde “[...] alguns vivem do produto do trabalho de outros, e a produção de conhecimento é desenvolvida por aqueles que não executam o trabalho manual.” (ANDERY *et al.*, 2014, p. 12).

A partir de 460 a. C. a centralidade da vida ateniense se desloca definitivamente para o contexto urbano, motivada pelo crescimento do império marítimo e do comércio, e também em consequência das Guerras Médicas. Esse novo ambiente é mais propício ao desenvolvimento dos ideais democráticos pois, segundo Vieira (2008, p. 44), o “[...] modelo ideal de cidadão, neste contexto de guerras e transformações sociais, tem agora um novo lugar: a marinha [...]”, sendo que a guerra também contribuirá para o enriquecimento dos comerciantes e artesãos. Essa nova classe rica, não mais vinculada à aristocracia rural, reivindica a elaboração de seus próprios códigos morais, daí o surgimento dos sofistas, filósofos e tutores que exerciam atividade intelectual remunerada, neste período. A atividade remunerada dos sofistas está em relação direta com as novas relações comerciais, pois não causa surpresa constatar que a classe dominante que ascende em função de suas atividades mercantis também considere o saber e a cultura como mercadorias.

O poeta que melhor descreve essa nova Atenas é Eurípides. Eurípides entrelaça, em suas obras, as contradições desse momento histórico ao revelar, “[...] por um lado, o pensamento



tradicional, mítico, representado pelo saber camponês; por outro lado, o pensamento racional, desmistificador, ligado aos sofistas.” (VIEIRA, 2008, p. 45). Em sua obra *As fenícias*, Eurípides compreende as necessidades de expressão dessa nova classe dominante, afirmando que é “[...] algo difícilimo, não poder discursar livremente [...]” e “[...] algo próprio do escravo, não falar o que se pensa.” (EURÍPIDES *apud* SOUSA JUNIOR, 2015, p. 118). Essas afirmações, tem carácter duplo pois, ao mesmo tempo que constata uma realidade objetiva, a de que os escravos não tem o direito de manifestarem os seus pensamentos, demonstra que a nova classe dominante, oriunda das fileiras do trabalho manual e remunerado, e que, portanto, não o percebe como algo desonroso, mas como fonte de sua própria prosperidade, adquire consciência de sua própria inabilidade de bem manejar as palavras, de discursar e convencer, pela retórica (chave-mestra da política), os seus concidadãos, e, conseqüentemente, em fazer prevalecer sua ideologia. Os sofistas, respondem às necessidades de educação e distinção cultural dessa nova classe dominante.

Na nascente democracia ateniense “[...] a palavra vai impor-se, e quem dominar a palavra dominará a cidade [...]” (CHÂTELET, 1994, p. 16), tendo, portanto,

[...] necessidade de ‘professores’, de pessoas capazes de ensinar a falar bem, a manejar habilmente os argumentos de modo a convencer nos tribunais, que tratam dos assuntos privados, ou nas assembléias, que tratam das questões públicas. Saber convencer de que essa posição é melhor do que aquela é de importância capital. (CHÂTELET, 1994, p. 17).

Essa relação constitui, pela sua raridade nos desenvolvimentos históricos subsequentes, uma curiosa inversão do princípio da substituibilidade já discutido, uma vez que os novos senhores não se fazem substituir no trabalho manual, mas na reflexão espiritual/intelectual e na formulação ideológica.

Os novos senhores, tão logo de sua ascensão à classe dominante, procuraram, através da educação, abandonar qualquer traço de sua antiga qualidade de dominados, procedimento corriqueiro na história do ocidente. O mundo grego se caracteriza pela ausência de qualquer tipo de organização, ou mesmo de significado, unificador entre as diferentes corporações e ofícios do mundo do trabalho. Pode-se perceber a “[...] ausência ao que nós chamamos atualmente de ‘trabalho’ no sentido abstrato, ou seja, esta conduta social da qual cada indivíduo participa por meio de sua função ou ocupação.” (MIGEOTTE, 2005, p. 18). Cada ofício ou corporação era compreendida em função de sua finalidade própria, essas profissões compreendiam

[...] os trabalhos de produção agrícola e artesanal, assim como as atividades comerciais, mas também outras ‘profissões’ como as de poeta, de médico e de adivinho. Ora, essas ocupações jamais foram percebidas como as partes de um todo orgânico nem descritas como as facetas de uma noção global comparável à nossa. O termo mais geral que as designava era *ergon*, ‘ato’ ou ‘obra’, frequentemente empregado no plural, *erga*, para designar trabalhos de um tipo definido, como os do agricultor ou do ceramista. (MIGEOTTE, 2005, p. 18).



A própria palavra “trabalho” era desconhecida e, embora os gregos tivessem a consciência de que o seu bem-estar dependia de suas atividades materiais, não conceberam esses trabalhos como “[...] as engrenagens de um grande conjunto e não tinham termo global para designá-las.” (MIGEOTTE, 2005, p. 19).

A palavra *oikonomia*, por sua vez, aplicava-se “[...] à gestão da *oikos* ou ‘casa’, célula base da produção agrícola, que compreendia a família em sentido amplo, os escravos e os bens materiais [...]” (MIGEOTTE, 2005, p. 19), sendo que, para os filósofos gregos, essas atividades econômicas não tinham a mesma importância que “[...] a ética ou a política, por exemplo. Assim, não sentiram necessidade de refletir ou teorizar sistematicamente sobre isso. De resto, se o tivessem desejado, não teriam conseguido reunir os dados indispensáveis para fazê-lo.” (MIGEOTTE, 2005, p. 19).

Aos poucos, com a sucessão das gerações, o trabalho manual momentaneamente valorizado volta a ser preterido em relação ao ócio e à contemplação. Xenofonte desprezava o trabalho manual pois este deforma e enfraquece o corpo do trabalhador. Esses corpos deformados produzem almas que “[...] também ficam mais fracas. Mais do que tudo, essas profissões chamadas *banausikai* não deixam nenhum lazer (*ascholia*) para se ocupar dos amigos e da polis.” (XENOFONTE *apud* MIGEOTTE, 2005, p. 21).

Migeotte (2005, p. 26) esclarece essa relação entre trabalho e lazer, riqueza e pobreza, da seguinte forma:

Aqueles que deviam trabalhar para viver eram chamados de *pénètes*. Eles não eram ‘pobres’ no sentido moderno da palavra, isto é, indigentes, como dão a entender inúmeras traduções: a estes, os gregos chamavam de *ptôchoi*. Os *pénètes* eram ‘pessoas do povo’, como se dizia em outras épocas, que formavam a plebe ou a ‘classe trabalhadora’. Aqueles que possuíam bastante riqueza ou, pelo menos, conforto material para escapar a essa necessidade, dispunham, ao contrário, do que os gregos chamavam de *scholè*, de onde derivou a palavra ‘escola’, ou seja, o ‘lazer’, e podiam se dedicar a tarefas mais elevadas, como o estudo. A riqueza era, portanto, um bem, e a pobreza, um mal. Os filósofos frequentemente apresentavam a *scholè* como o ideal do sábio e a condição da virtude. Eles à opunham às atividades produtivas, que eles denominavam, às vezes negativamente, *ascholia* ou ‘ausência de lazer’, assim como opunham a paz à guerra.

Um dos grandes autores do período clássico grego, que discutiu essas relações em suas obras, foi Aristóteles. Nos seus escritos denominados *Política*, Aristóteles (2001) afirma que as atividades dos homens se dividem em duas partes, os negócios (*ascholia*) e o ócio, ou lazer (*scholè*), sendo que há as que

[...] objetivam o necessário e o útil, enquanto outras visam ao belo. E a preferência dada a uma ou a outra classe de atividades deve necessariamente ser como a preferência dada a uma ou outra parte da alma; é preciso que haja guerra para se alcançar a paz, negócios (*ascholia*) para promover o ócio (*scholè*), o necessário e o útil com vistas ao belo. (ARISTÓTELES, 2001, p. 258).

Aristóteles (2001) avança em sua argumentação afirmando que os cidadãos



[...] não devem viver de trabalhos manuais (*banausos*) ou de comércio (*agoraios*), pois esse tipo de vida é ignóbil e contrário à virtude. Nem devem ser agricultores (*gêôrgoi*), já que o ócio (*scholè*) é necessário, tanto ao desenvolvimento da virtude quando à prática dos deveres políticos. (ARISTÓTELES, 2001, p. 247).

Seguramente nem todos os ricos eram filósofos, mas teriam infringido sua posição distinta caso exercessem atividade manual, assim, “[...] a maioria deles supervisionava e delegava a intendentess a gestão diária de sua *oikos* ou de seus *erga* para se ocupar, em particular, com os assuntos de sua polis (*politika*).” (MIGEOTTE, 2005, p. 26). Ao mesmo tempo, a grande massa de trabalhadores e escravos permanecia atada ao trabalho produtivo (*ascholia*) e sistematicamente apartada do ócio (*scholè*) necessário ao desenvolvimento de sua humanização.

Pode-se constatar, portanto, no conjunto da antiguidade grega, que a dinâmica entre trabalho manual e intelectual, acompanha invariavelmente as transformações sociais. Os períodos de convulsão social, como a chegada dos povos dórios ao Egeu (época das sagas homéricas) e os períodos das Guerras Médicas, com sua transição de poder da aristocracia rural à plutocracia mercantil, são marcados pela valorização relativa do trabalho manual e sua aproximação ao desenvolvimento intelectual. Em contrapartida, períodos de estabilidade e estagnação social, como a fase aristocrática pré-Péricles e o período clássico de Platão e Aristóteles, apresentam fortes características de segregação e separação estrita entre produtores e intelectuais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo da história é sempre, simultaneamente, um estudo da contemporaneidade. É necessário “[...] reler o presente sobre o fundo do passado e de um passado reconstruído [...] em todas as suas possibilidades e ramificações, até mesmo nos seus silêncios, nas repressões sofridas, nos atalhos interrompidos.” (CAMBI, 1999, p. 40).

Algumas relações percebidas no mundo do trabalho, das ideias, da educação e das classes sociais, neste estudo da antiguidade, ainda ecoam (ou, repercutem fortemente) na atualidade. Exemplos disso são a grande capacidade de manipulação das massas exercida pelas mídias em seu monopólio da linguagem e da informação, pois, quem detêm o discurso detêm o poder; o dualismo educacional que segrega os jovens destinados ao poder daqueles destinados ao trabalho; a vasta substituíbilidade no campo do trabalho necessário à vida, principalmente diante da improdutibilidade da “nova classe sacerdotal”, a saber, os financistas e banqueiros; o exército de trabalhadores em situação de escravidão prática, condenados ao trabalho substitutivo; e a vinculação da noção de mercadoria à educação e à cultura em uma sociedade dominada pelo mercado.

Importa, nessas considerações finais, retomar mais uma vez a metáfora social contida no mito de Ulisses, atado ao mastro, e de seus remadores, feitos surdos à beleza e ao conhecimento presente no canto das sereias. Adorno e Horkheimer (1985, p. 41), atualizam esse mito fundante do pensamento ocidental da seguinte maneira:



A regressão das massas, de que hoje se fala, nada mais é senão a incapacidade de poder ouvir o imediato com os próprios ouvidos, de poder tocar o intocado com as próprias mãos: a nova forma de ofuscamento que vem substituir as formas míticas superadas. [...] Os remadores que não podem se falar estão atrelados a um compasso, assim como o trabalhador moderno na fábrica, no cinema e no coletivo.

Esse atrelamento, apontado por Adorno e Horkheimer (1985), do trabalhador submetido ao modo de produção capitalista que impera na atualidade, se fundamenta, mais uma vez, no desenvolvimento da técnica do trabalho produtivo – produtivo em seu duplo sentido: o de prover os meios de reprodução da vida humana, mas também, no de produzir riqueza e acúmulo material para usufruto exclusivo da classe dominante atualmente no poder. O saber técnico, contudo, caracteriza-se essencialmente por não desenvolver “[...] conceitos e imagens, nem o prazer do discernimento, mas o método, a utilização do trabalho de outros, o capital. [...] O que os homens querem aprender da natureza é como empregá-la para dominar completamente a ela e aos homens.” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 18).

Não é possível, entretanto, separar o *Homo faber* do *Homo sapiens*, pois o “[...] *ser* do homem supõe a dialética entre o pensar e o agir.” (ARANHA, 1989b, p. 5). A sociedade dicotomizada, e, em consequência, o seu sistema educacional, representa, portanto, uma violência ao próprio *ser* do homem.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

ANDERY, M. A. P. A. *et al.* **Para compreender a ciência**: uma perspectiva histórica. Rio de Janeiro: Garamond, 2014.

ARANHA, M. L. A. **Filosofia da educação**. São Paulo: Moderna, 1989a.

ARANHA, M. L. A. **História da educação**. São Paulo: Moderna, 1989b.

ARISTÓTELES. **Política**. São Paulo: Martin Claret, 2001.

CAMBI, F. **História da pedagogia**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999.

CARDOSO, C. F. S. **O trabalho compulsório na antiguidade**: ensaio introdutório e coletânea de fontes primárias. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2003.

CHÂTELET, F. **Uma história da razão**: entrevistas com Émile Noël. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

HAUSER, A. **História social da arte e da literatura**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

HEGEL, G. W. F. **Curso de estética**: o belo na arte. São Paulo: Martins Fontes, 2009.



LUZURIAGA, L. **História da educação e da pedagogia**. São Paulo: Editora Nacional, 1990.

MANACORDA, M. A. **História da educação**: da antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Cortez, 2002.

MIGEOTTE, L. Os filósofos gregos e o trabalho na antiguidade. *In*: MERCURE, D.; SPURK, J. (org.) **O trabalho na história do pensamento ocidental**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

SOUSA JUNIOR, W. M. **As fenícias de Eurípides**: estudo e tradução. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Letras Clássicas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

TONET, I. **Método científico**: uma abordagem ontológica. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

VIEIRA, A. L. B. Trabalho e cidadania: o ideal de cidadão ateniense no século V a.C. *In*: LESSA, F. S.; SILVA, A. C. L. F. (org.) **História e trabalho**: entre artes e ofícios. Rio de Janeiro: Mauad, 2008.

Notas

¹ Mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Professora do Departamento de Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Contato: cirogenkamp@uepg.br