

APROXIMAÇÕES ACERCA DA RELAÇÃO ENTRE TRABALHO E EDUCAÇÃO NA PEDAGOGIA MARXIANA

Valter Jesus Leite

Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE/PRONERA)

Lilium Faria Porto Borges

Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)

Resumo: O artigo apresenta abordagens acerca da concepção de trabalho e educação na pedagogia marxiana e organiza-se em suas partes. Primeiramente discute o princípio educativo do trabalho, anuncia que o homem não nasce homem, e que o desenvolvimento humano ocorre por meio da relação estabelecida em sociedade, tendo o trabalho como mediador; ou seja, o ser humano é aquilo que pratica e exterioriza em sua vida. Como decorrência desta forma de compreender o trabalho e a humanização, apresenta, na segunda parte, a concepção de educação na obra de Marx e as medidas educativas por ele propostas. Como bem traduziu Manacorda (2010), em Marx, a educação é uma crítica à divisão social do trabalho, compreendida como um programa transitório que integra as estratégias de luta para superação da alienação e a formação unilateral do ser humano na luta pelo pleno desenvolvimento humano. Por fim, a título de provisórias considerações indica, com base no estudo, que a mudança do sistema educacional exige transformações estruturais no modo de produção, sendo necessário construir caminhos e lutas a partir da situação atual para avançar no âmbito educativo de forma que fortaleça as lutas dos trabalhadores pela universalização da cultura humana acumulada.

Palavras-chave: Trabalho. Educação. Pedagogia Marxiana.

APPROACHES ON THE RELATIONSHIP BETWEEN WORK AND EDUCATION IN MRXIAN PEDAGOGY

Abstract: The article shows some approaches about the work and education conception through the Marxian pedagogy and organizes itself in two parts. Firstly, it discusses the educative principle of work, we announced that a man, isn't born a man, and that the human development occurs by means of the established relationship in society, having the work as mediator, or else, the human being is what he practices and exteriorizes in life. As a consequence of such form of understanding the work and humanization, we present, in the second part, the education conception in the Marx writings, and the educative measures proposed by him. As well translated Manacorda (2010), in Marx, the education is a criticism to the social work division comprehended as a transitory program that integrates the fight strategies for the overcoming of alienation and the human being unilateral formation in the struggle for the complete human development. Coming to an end as provisory considerations, based on the study the educational system changing demands structural transformation in the production way, being necessary to build paths and fights from the present situation in order to advance in the educative field so that it strengthens the workers fights for the universalization of the accumulated human culture.

Keywords: Work. Education. Marxian Pedagogy

O princípio educativo do trabalho

O que é a vida senão atividade?

(Marx)

Compreende-se que, anterior a toda evolução histórica, a existência de indivíduos humanos vivos é naturalmente a origem de toda história humana (MARX e ENGELS, 2009). A forma com que os homens passam a produzir sua vida é, existencialmente, o fundamento deste ser social e histórico. É esta condição e a atividade trabalho, especificamente humana, que diferencia em primeira instância o ser humano dos outros animais. Com isto, a atividade humana trabalho fundamenta todo processo de desenvolvimento do ser humano e, continuamente, de toda história da humanidade (MARX e ENGELS, 2009).

Podemos distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião - por tudo o que quiser. Mas eles começam a distinguir-se dos animais assim que começam a produzir os meios de subsistência (Lebensmittel), passo esse que é requerido pela sua organização corpórea. Ao produzirem os seus meios de subsistência, os homens produzem indiretamente a sua própria vida material (MARX; ENGELS, 2009, p.24).

Por isso, o trabalho expressa-se como um elo central no processo de constituição dos seres humanos, pois, ao estabelecer uma relação entre homem, natureza e sociedade produz mudanças na sua subjetividade e imprime na objetividade seus traços, tendo o trabalho como mediador e intermediário desta relação. O ser humano é o que pratica e exterioriza em sua vida (MARX, 2007). Sobretudo,

[...] o trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza (MARX, 2007, p.211).

Esta é a diferenciação existente do trabalhoⁱ ontológico com suas propriedades universais que diferencia o ser humano das outras formas de vida. Marx (1985, p.297) alerta que esta forma de trabalho é existente “independentemente de qualquer forma social determinada”

O processo de trabalho [...] é atividade orientada a um fim para produzir valores de uso, apropriação do natural para satisfazer as necessidades humanas, condição universal do metabolismo entre o homem e a Natureza, condição natural eterna da vida humana e, portanto, independente de qualquer forma dessa vida, sendo antes

igualmente comum a todas as suas formas sociais (MARX, 1985, p.303).

O ser humano é produtor dos meios de sua vida e, ao longo da história, produz valor de uso, o trabalho socialmente necessário, o qual é imprescindível em qualquer forma social por ser uma necessidade da natureza humana e manutenção da vida. Portanto, de forma mediada pela organização corporal em relação com a natureza, ao produzir seus meios de vida, produz sua própria vida material e, neste processo de intercâmbio com a natureza e a sociedade, faz-se homem, tendo o trabalho como mediador e intermediário: “O que eles são coincide, pois, com a sua produção, tanto com o que produzem como também o modo como produzem. O que os indivíduos são, portanto, depende das condições materiais de sua produção” (MARX e ENGELS, 2007, p.87).

Lukács, ao analisar o movimento de desenvolvimento das atividades do ser humano e o papel do trabalho afirma que:

[...] o homem torna-se um ser que dá respostas precisamente na medida em que – paralelamente ao desenvolvimento social e em proporção crescente – ele generaliza, transformando em perguntas seus próprios carecimentos e suas possibilidades de satisfazê-los; e quando, em sua resposta ao carecimento que a provoca, funda e enriquece a própria atividade com tais mediações, frequentemente bastante articuladas [...] (LUKÁCS, 2007, p.229).

Homem e trabalho são indissociáveis no processo de reprodução, individual ou social, o que oferece respostas para a continuidade na reprodução da vida. Tais necessidades geram a urgência de desenvolver a atividade trabalho, para que as respostas se façam presentes. “Com justa razão se pode designar o homem que trabalha, ou seja, o animal tornado homem através do trabalho, como um ser que dá respostas” (LUKÁCS, 2007, p. 229). É por meio desta circunstância que o trabalho propriamente dito coloca em movimento o complexo do trabalho, desembocando na mediação entre seres humanos, sociedade e natureza.

Com o trabalho, portanto, dá-se ao mesmo tempo - ontologicamente - a possibilidade do seu desenvolvimento superior, do desenvolvimento dos homens que trabalham. Já por esse motivo, mas antes de mais nada porque se altera a adaptação passiva, meramente reativa, do processo de reprodução ao mundo circundante, porque esse mundo circundante é transformado de maneira consciente e ativa, o trabalho torna-se não simplesmente um fato no qual se expressa a nova peculiaridade do ser social, mas, ao contrário - precisamente no plano ontológico -, converte-se no modelo da nova forma do ser em seu conjunto (LUKÁCS, 2007, p.230).

Como podemos ver, precede ao trabalho a ideação do trabalho a ser desenvolvido, ou seja, o “essencial ao trabalho é que nele não apenas todos os movimentos, mas também os homens que realizam, devem ser dirigidos por finalidades determinadas previamente” (LUKÁCS, 2007, p.232) que objetivam

atender suas necessidades. De acordo com Marx (2011, p.211-212), o ser humano “[...] figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No final do processo de trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador”.

O fato de as necessidades serem propulsoras da manifestação da atividade trabalho é central no processo de humanização, ao passo que, ao buscar por respostas de determinadas necessidades, projeta-se a humanização. Ou seja, “[...] a essência do trabalho humano está no fato de que, em primeiro lugar, ele nasce em meio à luta pela existência e, em segundo lugar, todos os seus estágios são produtos de auto-atividade do homem” (LUKÁCS, 2013, p. 34). É neste correlacionamento com a natureza e outros seres humanos que o ser humano deixa de ser simplesmente um ser biológico e passa a consolidar-se como um ser social.

[...] o homem deixa a condição de ser natural para tornar-se pessoa humana, transforma-se de espécie animal que alcançou um certo grau de desenvolvimento relativamente elevado em gênero humano, em humanidade. Tudo isso é o produto das séries causais que surgem no conjunto da sociedade. O processo em si não tem uma finalidade. Seu desenvolvimento no sentido de níveis superiores, por isso, contém a ativação de contradições de tipo cada vez mais elevado, cada vez mais fundamental (LUKÁCS, 2007, p. 238-239).

A circunstância da intermediação do ser humano puramente natural (biológico) para um ser numa esfera social, só é possível pela interlocução do trabalho mediado entre a natureza e outros seres. Desta forma, o trabalho configura-se como força motriz do processo de humanização; logo, é a atividade que oportuniza a condição da existência do ser humano, circunstância fundante e criadora dos órgãos dos sentidos e do cérebro humano.

Somente o trabalho tem, como sua essência ontológica, um claro caráter intermediário: ele é, essencialmente, uma interrelação entre homem (sociedade) e natureza, tanto inorgânica (utensílio, matéria prima, objeto de trabalho, etc.) como orgânica, interrelação que pode até estar situada em pontos determinados da série a que nos referimos, mas, antes de mais nada, assinala a passagem, no homem que trabalha, do ser meramente biológico ao ser social (LUKÁCS, 2007, p. 02).

Lukács (2007) menciona o desenvolvimento processual de constituição do ser social como salto ontológico, processo no qual avança do mundo inorgânico ao orgânico, passando à constituição do ser social, sendo possível somente mediante a transformação orientada ou consciente por intermédio do trabalho. Por isso, na medida em que o ser humano amplia seu círculo de relações estabelecidas, incorpora conhecimentos de novas técnicas, comportamentos, formas de produzir a vida e satisfazer suas necessidades. O trabalhador do campo, por exemplo, ao cultivar a terra, relacionar-se com a natureza e com os sujeitos inseridos neste espaço de vida, vai aprendendo os cuidados que a mesma

necessita para germinar os grãos, a procedência que deve se ter para preservar a terra - natureza, ou seja, vai criando saberes sociais ao reproduzir sua existência. Portanto, o trabalho, seja ele intelectual ou manual, precede a apropriação do conhecimento.

Porém, o mesmo trabalhador do campo, possuidor de um arcabouço de conhecimentos próprios de seu ambiente de vida, se não tiver tido oportunidade de ter acesso à música, não terá o seu sentido musical desenvolvido, inclusive poderá ouvir, mas não terá sentido sua audição. Vejamos em Marx,

O sentido musical do homem só é despertado pela música. A mais bela música não tem significado para o ouvido não-musical, não é um objeto para ele, porque meu objeto só pode ser a corroboração de uma de minhas próprias faculdades. Ele só pode existir para mim na medida em que minha faculdade existe por si mesma como capacidade subjetiva, porquanto o significado de um objeto para mim só se estende até onde o sentido se estende (só faz sentido para um sentido adequado). Por essa razão, os *sentidos* do homem social são *diferentes* dos do homem não-social. E só por intermédio da riqueza objetivamente desdobrada do ser humano que a riqueza da sensibilidade *humana* subjetiva (um ouvido musical, um olho sensível à beleza das formas, em suma, sentidos capazes de satisfação humana e que se confirmam como faculdades humanas) é cultivada ou criada. Pois não são apenas os cinco sentidos, mas igualmente os chamados sentidos espirituais, os sentidos práticos (desejar, amar, etc.), em suma, a sensibilidade humana e o caráter humano dos sentidos, que só podem vingar através da existência de seu objeto, através da natureza humanizada (MARX, 2010, p. 110).

Ou seja, por intermédio da riqueza objetivada pelo ser humano, o desenvolvimento humano não tem limites. Progressivamente, historicamente, os sentidos humanos tornam-se aperfeiçoados, num movimento ininterrupto pelo trabalho, os quais, de acordo com o círculo e amplitude das relações com objetos, instrumentos e produções diferenciadas, mais se enriquecem e ampliam a capacidade de seus sentidos e ampliam-se as suas necessidades humanas; e por esta circunstância o homem,

[...] assoberbado de cuidados, não é capaz de apreciar o mais belo espetáculo. O vendedor de minerais só vê seu valor comercial, não sua beleza ou suas características particulares; ele não possui senso mineralógico. Assim, a objetivação da essência humana tanto teórica quanto praticamente, é necessária para **humanizar os sentidos** humanos, e também para criar os **sentidos humanos** correspondentes a toda à riqueza do ser humano e natural (MARX, 2010, p.110-111. Grifos do autor).

Com isto, a depender das relações de trabalho que o ser humano estabelece, seus sentidos humanos serão desenvolvidos, “[...] para o homem faminto não existe a forma humana da comida, mas somente a existência abstrata como alimento” (MARX, 2010, p.110,), mas na medida em que passa do estágio de faminto e alimenta-se regularmente com melhores condições, ao invés da

simples necessidade de comer, aparece a necessidade de comer bons alimentos. Amplia-se sua necessidade humana para gozar do trabalho criativo de caráter mais cultural, ouvir boas músicas, conhecer lugares, utilizar as tecnologias e aprender cada vez mais sobre o que nos cerca e sobre o mundo geral; as necessidades vão se tornando mais sofisticadas. Na medida em que se amplia o acesso à riqueza objetivada, as exigências sofisticam-se; nessa dimensão, o trabalho transita do nível de trabalho que objetiva satisfazer suas necessidades básicas, migrando para o “[...] trabalho criativo e livre, ou trabalho não delimitado pelo reino da necessidade” (FRIGOTTO, 2010, p. 20) - eis o princípio educativo do trabalho.

Portanto, o desenvolvimento social fundamenta-se no fato de que, a cada ato de trabalho, projeta-se algo novo e consequências que não se restringem ao fim imediato, mas também permitem, ao longo da história humana e de um processo contraditório, concretizar o desenvolvimento das forças humanas e todo complexo tecido social que rege as forças produtivas, de tal modo que impulsiona e torna cada vez mais complexo o modo de existência da sociedade.

A concepção de educação em Marx

Percebemos que o trabalho e, logo, as relações sociais na teoria marxista são reconhecidos como um processo educativo. A compreensão de que, por meio do trabalho, o ser humano pode ser educado e educar-se, respectivamente, permite que seja criador das condições materiais para sua existência. É, portanto, por meio da educação do homem que uma geração lega à outra a humanização. Contraditoriamente, na sociedade capitalista, conforme as relações estabelecidas com o mundo do trabalho, este pode ser humanizador ou desumanizador.

Desta forma, podemos dizer que o trabalho no modo de produção capitalista assume um caráter contraditório, eis o aprendizado deixado por Marx que não permite atribuir taxativamente que o trabalho seja bom ou ruim, mas que este assume uma complexidade e um caráter ambivalente, sendo responsável pela humanização e, contraditoriamente, pode ser fonte de alienação. Ou seja, negatividade e positividade são indissolúveis e interagem dialeticamente em diferentes formas históricas, inclusive nas formas contidas de exploração nunca é somente negatividade (MANACORDA, 2010).

Para Manacorda (2010), o debate da educação em Marx é fruto de uma profunda análise do trabalho no modo de produção capitalista; portanto, a educação em Marx é uma crítica à divisão social do trabalho. Marx permite-nos compreender que a relação da educação na forma social do capital é determinada e mediada pela contínua reprodução do capital, ou seja, a propriedade privada e a divisão social do trabalho determinam a educação e a escola.

A relação propriedade privada e divisão social do trabalho é responsabilizada pela degradação do homem e pela atividade humana alienada. O homem subsumido pela divisão do trabalho aparece unilateral e incompleto; essa divisão torna-se real quando se apresenta fracionada enquanto trabalho manual e trabalho intelectual, visto que, ao dividir o trabalho divide-se igualmente o homem, a atividade intelectual e a atividade material, o prazer e o trabalho, a produção e o consumo se aplicam a indivíduos distintos (MANACORDA, 2010). Esse é, portanto, o sentido negativo do conceito de trabalho em Marx, que revela a atividade humana enquanto trabalho alienado/estranhado.

Estas configurações são presentes na educação no capitalismo, resultantes da conotação atribuída à educação, ao incorporar a ciência ao trabalho produtivo, como mero potencial para força produtiva. E o trabalhador, como mero apêndice em um processo de desumanização em que se encontra subsumido pelo capital para elevação do processo de produção do capital, muito mais que subordinado, está sendo incorporado de forma alienada a um processo de aprimoramento do capitalismo (MANACORDA, 2010).

Contraditoriamente, a burguesia, ao alavancar e fortalecer as bases do capitalismo, oferece elementos educativos aos trabalhadores, pelo conflito capital e trabalho, bem como, pela relação de exploração sofrida. “A burguesia produz, sobretudo, seus próprios coveiros” (MARX & ENGELS, 1998, p.20).

A consciência do ser humano e de sua classe não se desenvolve linearmente, mas sim de acordo com as circunstâncias históricas e sociais que o circundam. Logo, o ser humano é um ser histórico e social. Assim, como o ser humano, a própria classe é produto das circunstâncias, desde as relações sociais e a relação entre classes. Neste processo, os trabalhadores se percebem pertencentes à classe, em meio a luta de classes, ao atuarem como sujeitos da história. Conforme afirmam Marx & Engels:

[...] os homens são produtores de suas representações, de suas ideias etc., mas os homens reais, que realizam [*die wirklichen, wirkenden Menschen*], tal como se encontram condicionados por um determinado desenvolvimento de forças produtivas e pelas relações [...]. A consciência [*das Bewusstsein*], nunca pode ser outra coisa senão o ser consciente [*das bewusste Sein*] e o ser dos homens é seu processo de vida real. [...] Não é a consciência que determina a vida, é a vida que determina a consciência (MARX; ENGELS 2009, p. 31-32. Grifos do autor).

Conforme expressam os autores, observarmos que a consciência do homem se constrói em diferentes processos de relações objetivas e subjetivas, ou seja, “[...] a essência humana não é uma abstração intrínseca ao indivíduo isolado. Em sua realidade, ela é o conjunto das relações sociais” (MARX, 2009, p.125). O trabalho se expressa como mediador da formação da consciência, e, por meio da

correlação entre as relações subjetivas e objetivas, a consciência do ser humano vai sendo configurada por múltiplas determinações.

Constata-se que Marx compreende o trabalho como elemento determinante e fundamental de todo o processo formativo do ser humano, já que a produção dos meios materiais de vida, indispensável para sobrevivência humana, perpassa os elementos objetivos e subjetivos da vida humana.

Manacorda (2010) anuncia que Marx não elaborou uma obra específica sobre educação e pedagogia; entretanto, existe uma pedagogia marxiana alicerçada no complexo tecido de seu pensamento que, ao longo de três décadas de sua produção, afirma a tese da união entre ensino e trabalho (MANACORDA, 2010). Ocasões em que oferece bases para um programa educacional de transição que aponta medidas iniciais necessárias para empunhar a luta contra as relações e a educação burguesa.

Engels (1982), nos postulados sobre os Princípios Básicos do Comunismo, em 1847, propõe doze medidas essenciais para combater diretamente a propriedade privada e assegurar a existência do proletariado; entre elas, anuncia a necessidade da “Educação de todas as crianças, a partir do momento em que podem passar sem os cuidados maternos, em estabelecimentos nacionais e a expensas do Estado. Combinar a educação e o trabalho fabril” (MARX & ENGELS, 2011, p.134). E complementa,

Para se educar, os jovens poderão recorrer rapidamente a todo o sistema produtivo, a fim de que possam passar sucessivamente pelos diversos ramos da produção segundo as diversas necessidades sociais e suas próprias inclinações. Por ele, a educação os libertará do caráter unilateral que imprime a cada indivíduo a atual divisão do trabalho. Desta forma, a sociedade organizada, segundo o modo comunista, dará a seus membros oportunidades para desenvolverem tanto os seus sentidos como as suas aptidões. O resultado é que, necessariamente, desaparecerá toda a diferença de classe. Por isso, a sociedade organizada segundo o modo comunista é incompatível com a existência de classes sociais e oferece diretamente os meios para eliminar tais diferenças de classe (MARX & ENGELS, 2011, p. 136).

Neste mesmo sentido, Marx e Engels, em 1848, no *Manifesto Comunista*, apresentam a necessidade de se ter uma educação escolar vinculada ao processo de produção e recomendam “educação pública e gratuita para todas as crianças; abolição do trabalho infantil nas fábricas na sua forma atual; combinação da educação com a produção material” (MARX & ENGELS, 1998, p.31). Como podemos ver, propõem que o trabalho seja um princípio de socialização ou incorporado ao trabalho educativo desde criança justamente por compreenderem o trabalho como atividade de produção e reprodução da vida necessária a todos seres humanos (FRIGOTTO, 2010). Esta medida se faz presente nos Princípios Básicos do Comunismo (1982) e no Manifesto Comunista (1998), nas Instruções aos delegados ao I Congresso da Internacional (1978) e na Crítica ao Programa de Gotha (1999).

Em 1866, nas Instruções aos delegados ao I Congresso da Internacional, anuncia a compreensão acerca de como deve ser organizado o ensino:

Por educação, entendemos três coisas:

1. Educação *intelectual*;
2. Educação *corporal*, tal como é produzida pelos exercícios de ginástica e militares;
3. Educação *tecnológica*, abrangendo os princípios gerais e científicos de todos os processos de produção, e ao mesmo tempo iniciando as crianças e os adolescentes na manipulação dos instrumentos elementares de todos os ofícios.

A divisão das crianças e dos adolescentes e, três categorias, de 9 aos 18 anos, deve corresponder um curso graduado e progressivo para sua educação intelectual, corporal e politécnica. Os custos destas escolas politécnicas devem ser em parte cobertos pela venda das suas próprias produções. Esta combinação do trabalho produtivo, pago com a educação intelectual, os exercícios corporais e a formação politécnica, elevará a classe operária muito acima do nível das classes burguesas e aristocrática (MARX & ENGELS, 1978, p. 223. Grifos do autor).

Ainda nas Instruções de 1866, Marx frisa que o trabalho em que as crianças e jovens estariam inseridos, necessariamente, deveria combinar com a educação intelectual, física e tecnológica, de forma que não agredisse a saúde e preservasse as crianças dos efeitos mutiladores do sistema em vigência; com estes devidos cuidados, a educação deve ser intencionalizada pelo potencial e tendência da indústria moderna de

[...] fazer cooperar as crianças e os adolescentes de ambos os sexos na grande obra da produção social como um progresso legítimo e salutar, apesar de a maneira como esta tendência se realiza sob o reinado do capital ser perfeitamente abominável. Numa sociedade racional, *seja que criança for*, a partir da idade de nove anos deve ser um trabalhador produtivo, tal como um adulto em posse de todos os seus meios não pode desobrigar-se da lei geral da natureza, segundo a qual *aquele que quer comer deve igualmente trabalhar, não só com o cérebro, mas também com as suas mãos*” (MARX & ENGELS, 1978, p. 221-222. Grifos do autor).

Marx (1985), ao tecer crítica à forma capitalista da grande indústria – a divisão do trabalho – em *O Capital* de 1867, mais precisamente no Maquinaria e grande indústria, já salientava que esta forma de organização do trabalho contamina a consciência dos trabalhadores, ou seja, dependendo das relações de trabalho com que o sujeito se relaciona, influencia, de forma negativa, a subjetividade e educa para perspectiva da alienação do trabalhador.

Com isto, Marx (1985) realizava a proposição da união entre o ensino e trabalho como forma de superar o trabalho alienado e a superação da dissociação entre trabalho intelectual e o trabalho manual, reconhecendo-a como potencial

para o desenvolvimento de seres humanos integrais. Marx (1985), ao analisar a Legislação Fabril Inglesa, expressa o potencial da educação do futuro, ao ter como base a articulação entre ensino, ginástica e trabalho produtivo:

Do sistema fabril, como se pode ver detalhadamente em Robert Owen, brotou o germe da educação do futuro, que há de conjugar, para todas as crianças acima de certa idade, trabalho produtivo com ensino e ginástica, não só como um método de elevar a produção social, mas como único método de produzir seres humanos desenvolvidos em todas as dimensões (MARX, 1985, vol. II, p.112).

E continua fazendo menção ao caráter educativo que a união entre ensino e trabalho incorporaria na escola dos trabalhadores:

Se a legislação sobre as fábricas, que é a primeira concessão penosamente arrancada ao capital, só conjuga ensino elementar com trabalho fabril, não há dúvida de que a inevitável conquista do poder político pela classe operária há de conquistar também para o ensino teórico e prático da tecnologia seu lugar nas escolas dos trabalhadores (MARX, 1985, vol. II, p.116).

Marx (1999), na *Crítica do Programa de Gotha* em 1875, ao dialogar acerca das proposições para Educação do Partido Operário Alemão, explana uma série de medidas a serem incorporadas no programa educacional dos trabalhadores, e expressa:

Educação popular geral e igual a cargo do Estado. Assistência escolar obrigatória para todos. 'Instrução gratuita'. *Educação popular igual?* Que se entende por isto? Acredita-se que, na sociedade atual (que é a de que se trata), a educação pode ser *igual* para todas as classes? Ou o que se exige é também que as classes altas sejam obrigadas pela força a conformar-se com a modesta educação dada pela escola pública, a única compatível com a situação econômica, não só do operário assalariado, mas também do camponês? 'Assistência escolar obrigatória para todos. Instrução gratuita' [...] O parágrafo sobre as escolas deveria exigir, pelo menos, escolas técnicas (teóricas e práticas), combinadas com as escolas públicas (MARX, 1999, p.45-46).

Proibição do trabalho infantil. [...] A proibição geral do trabalho infantil é incompatível com a existência da grande indústria e, portanto, um piedoso desejo, porém nada mais. Pôr em prática esta proibição – supondo-a factível – seria reacionário, uma vez que, regulamentada severamente a jornada de trabalho segundo as diferentes idades e aplicando as demais medidas preventivas para a proteção das crianças, a combinação do trabalho produtivo com o ensino, desde uma tenra idade, é um dos mais poderosos meios de transformação da sociedade atual (MARX, 1999, p.48-49).

É com esta perceptibilidade que Marx reitera a compreensão da necessidade de unir ensino e trabalho como condição para alcançar o desenvolvimento humano em superação à formação unilateral e alienatória. Concernente à união entre ensino e trabalho, Manacorda (2010), apresenta que:

A união entre ensino e trabalho, [...], portanto, parte de um processo de recuperação (Zuruecknahme) da integralidade do homem,

comprometida pela divisão do trabalho e da sociedade, mas cujo próprio desenvolvimento das forças produtivas, que são forças materiais intelectuais, domínio do homem sobre a natureza, permite, e até exige, a restituição. E, acima de tudo, isso significa uma recolocação do processo educativo no processo de trabalho fora dessa colocação; significa ficar nas palavras e não compreender absolutamente a posição marxiana [...] (MANACORDA, 2010, p. 81. Grifos nossos).

Desta forma, conceber a educação numa perspectiva emancipatória, como processo de desenvolvimento humano onilateral, remete-nos a apreciar e incorporar a unificação entre ensino e produção material da vida, o vínculo da educação com os processos produtivos. A vida real dos sujeitos, com suas contradições e historicidade, deve ser base do processo educativo dos sujeitos, e não há como negar esta configuração histórica e tipicamente humana, com vistas a atingir a formação onilateral. A onilateralidade é justamente a luta pelo processo de recuperação da integralidade humana em superação à unilateralidade, degradação e subordinação humana constituída pela divisão social do trabalho.

A onilateralidade é, portanto, a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar, sobretudo, o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho (MANACORDA, 2010, p.96).

Conforme expressa Manacorda (2010), na pedagogia marxista, acredita-se que a educação deve caminhar no sentido oposto da educação burguesa, objetivando proporcionar aos trabalhadores o domínio no nível do planejamento, elaboração, concepção e execução, em repúdio e superação à cisão entre trabalho manual e trabalho intelectual historicamente apreçoada pela divisão social do trabalho. Neste sentido, a educação é entendida como processo de intencionalização da formação humana integral, que propicie o desenvolvimento das múltiplas dimensões do ser humano: científica, artística, tecnológica, sociológica, histórico-cultural, filosófica, intelectual e afetiva.

Em Gramsci (1999), podemos vislumbrar esta propositura educacional presente na sua formulação de *Escola, formação ou cultura desinteressada*, em contraponto à escola burguesa de cultura abstrata e enciclopédica. Por escola desinteressada, Gramsci (1999) atribui o sentido de uma formação e cultura de visão global que favoreça o ser humano a compreender as múltiplas determinações que configuram determinado fenômeno social e natural em seu contexto histórico, como diz Marx, que propicie compreender a unidade do diverso, o conhecimento do concreto.

De acordo com Manacorda (2010), por mais que a tomada do trabalho no processo educativo seja em decorrência da acepção de Marx, é exatamente onde se afasta. Gramsci (1999) considera o trabalho “essencialmente um elemento constitutivo do ensino, semelhante ao que é o aspecto prático no ensino

tecnológico em Marx; o trabalho não é um termo antagônico e complementar do processo educativo”, mas “como princípio educativo é imanente à escola elementar [...] e, nas suas diferentes formas, insere-se no processo de ensino, seja pelo conteúdo ou método” (MANACORDA, 2010, p.144).

O conceito e o fato do trabalho (da atividade teórico-prática) é o princípio educativo imanente à escola elementar, já que a ordem social e estatal (direitos e deveres) é introduzida e identificada na ordem natural pelo trabalho. O conceito do equilíbrio entre ordem social e ordem natural sobre o fundamento do trabalho, da atividade teórico-prática do homem, *cria os primeiros elementos de uma intuição do mundo liberta de toda magia ou bruxaria, e fornece o ponto de partida para o posterior desenvolvimento de uma concepção histórico-dialética do mundo* [...] (GRAMSCI, 1982, p. 130. Grifos nossos).

Podemos ver que Gramsci fundamenta sua proposta educacional, almejando a emancipação humana por meio da apropriação da maturidade intelectual em articulação com as leis naturais, civis e estatais, compreendendo como forma de se apropriar do movimento da sociedade e de intervir na realidade. Para Manacorda (2010, p.144), “sua proposta de trabalho como princípio e fundamento da escola elementar emana da análise do conteúdo educativo do ensino de base [...] as primeiras noções de ciências naturais e as noções de direitos e deveres do cidadão”. No dizer de Gramsci,

[...] cujos elementos primitivos e fundamentais são dados pela aprendizagem da existência de leis naturais como algo objetivo e rebelde, às quais é preciso adaptar-se para dominá-las, bem como de leis civis e estatais que são produto de uma atividade humana estabelecidas pelo homem e podem ser por ele modificadas visando a seu desenvolvimento coletivo; a lei civil e estatal organiza os homens do modo historicamente mais adequado à dominação das leis da natureza, isto é, a tornar mais fácil o seu trabalho, que é a forma própria através da qual o homem participa ativamente na vida da natureza, visando transformá-la e socializá-la cada vez mais profunda e extensamente (GRAMSCI, 1982, p.130).

Com estas premissas, a propositura da escola desinteressada de Gramsci se propõe a ser uma

Escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo (GRAMSCI, 1999, p.32).

Ainda por formação desinteressada em Gramsci, deve-se compreender o processo educativo com a finalidade de constituir a autonomia do sujeito em superação à formação para subordinação e ao interesse imediato. Ou seja,

[...] o estudo ou a maior parte dele deve ser (ou assim aparecer aos discentes) desinteressado, ou seja, não deve ter finalidades práticas

imediatas ou muito imediatas, deve ser formativo ainda que 'instrutivo', isto é, rico de noções concretas. (GRAMSCI, 2001, p. 49, aspas do autor).

Gramsci propunha a relação ensino trabalho primeiramente "como elemento unitário do ensino em seus níveis iniciais; a segunda, como elemento distinto, profissional, nos níveis ulteriores da escola" (MANACORDA, 2010, p. 146). Diferentemente de Marx que, ao propor a união entre ensino e trabalho, conforme visto anteriormente, elucida o necessário vínculo com trabalho industrial a partir da divisão das crianças e adolescentes dos nove aos dezessete anos em três níveis, de forma que, gradual e progressivamente, a complexidade do ensino intelectual, físico e tecnológico se desenvolvesse como meio de elevação da classe operária e de superação da subordinação à unilateralidade.

Como podemos constatar, a tomada do trabalho como princípio educativo é o cerne da pedagogia marxiana, certamente por ser o processo de trabalho que humaniza o homem, e por permitir, a partir das relações de trabalho, compreender os fundamentos e a constituição ao longo da história humana das forças humanas e todo complexo tecido social.

É desta dimensão ontológica que Marx aponta o trabalho como um princípio educativo. Trata-se de um pressuposto ético-político de que todos os seres humanos são seres da natureza e, portanto, têm a necessidade de alimentar-se, proteger-se das intempéries e criar seus meios de vida. Socializar, desde a infância, o princípio de que a tarefa de prover a subsistência, pelo trabalho, é comum a todos os seres humanos, é fundamental para não criar indivíduos, ou grupos, que exploram e vivem do trabalho de outros. Na expressão de Antônio Gramsci, para não criar mamíferos de luxo (FRIGOTTO, 2001, p. 41).

Eis o sentido crucial da proposta educacional em Gramsci e Marx, com suas proximidades e afastamentos, na forma de conceber a união ensino e trabalho; ambas as formulações objetivam proporcionar às classes subalternas tornarem-se dirigentes, de forma que disponham de todas possibilidades culturais, a cultura humana construída e de trabalho científico, em vistas da superação das relações sociais capitalistas.

Considerações finais

A título de provisórias considerações sobre esta abordagem, compreendemos pela teoria marxiana que a plena concretização do desenvolvimento humano unilateral só é possível na superação do modo capitalista de produção; por isso, tais medidas educativas apresentadas na obra de Marx devem ser compreendidas como integrantes de um programa transitório de tomada do Estado (MANACORDA, 2010) em dois planos: tático e estratégico. Plano tático diz respeito às medidas de curto e médio prazo que Marx apresenta

em sua exposição diante do Conselho Geral da AIT em agosto de 1869, ou em sua *Crítica do Programa de Gotha* (1999). O plano estratégico é o conjunto de medidas que exigem uma transformação a longo prazo, conforme indicado nos *Princípios do Comunismo*, de Engels (MARX e ENGELS, 2011). Neste sentido, Marx em exposição no Conselho Geral da AIT. em agosto de 1869 anuncia que, indubitavelmente,

Por um lado, é necessário modificar as condições sociais para criar um novo sistema de ensino; por outro, falta um sistema de ensino novo para poder modificar as condições sociais. Consequentemente, é necessário partir da situação atual (MARX e ENGELS, 2011, p. 138).

Marx demonstra que o alicerce da transformação do modo de produção não está concentrado somente na educação e, sim, na estrutura social que rege todo tecido social, e elucida que

A teoria materialista de que os homens são produto das circunstâncias e da educação e de que, portanto, homens modificados são produtos de circunstâncias diferentes e de educação modificada esquece que as circunstâncias são modificadas precisamente pelos homens e que o próprio educador precisa ser educado (MARX, 1845, p. 05).

Reiteramos, assim, com base nos autores aqui indicados, que a mudança do sistema educacional exige transformações estruturais no modo de produção, mas este entendimento não descarta a possibilidade de construir tensionamentos e caminhos a partir da situação atual para inovar no âmbito educativo, de forma que fortaleça as lutas dos trabalhadores pela universalização da cultura humana acumulada. Marx, em seu legado, deixa para as futuras gerações que a educação, na perspectiva marxiana, é ferramenta de luta na projeção de valores contra hegemônicos, em direção à ruptura da sociedade capitalista; logo, na formação de lutadores e construtores pela nova sociedade. Na atualidade do cenário pedagógico brasileiro, podemos vislumbrar inspirações nos fundamentos da pedagogia marxiana na proposta de educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST, mais especificamente, podemos citar as Escolas Itinerantes do MST-PR e o Instituto de Educação Josue de Castro-IEJC em Veranópolis Rio Grande do Sul, assim como a Pedagogia Histórico-Crítica.

Referências Bibliográficas

ENGELS, F. *Princípios básicos do comunismo*. Lisboa: Editorial Avante, 1982.

FRIGOTTO, G. Fazendo pelas mãos a cabeça do trabalhador: o trabalho como elemento pedagógico na formação profissional. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, Fundação Carlos Chagas. 47, p. 38-45, 1993.

_____. A Dupla face do trabalho: Criação e destruição da vida. In: FRIGOTTO, G. CIAVATTA, M. (orgs.) *A experiência do trabalho e a educação básica*. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2010.

GRAMSCI, A. *Cadernos do Cárcere*. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, vol. 1, 1999.

_____. *Cadernos do cárcere*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, vol. 2, 2001.

_____. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

LUKÁCS, G. *O jovem Marx e outros escritos de filosofia*. Organização e tradução de Carlos Nelson Coutinho e José Paulo Netto. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.

_____. *Ontologia do ser social – os princípios ontológicos fundamentais de Marx*. São Paulo: LECH, 1979.

_____. *Para uma ontologia do ser social II*. trad. Nélcio Schneider, Ivo Tonet e Ronaldo Vielmi Fortes. São Paulo: Boitempo Editorial, 2013.

MANACORDA, M. A. *Marx e a Pedagogia Moderna*. 2. ed. Rev. Campinas: Alínea, 2010.

MARX, K. *Para a crítica da economia política*. 1. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

_____. *O Capital: crítica da economia política*. 2. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

_____. *O Capital: crítica da economia política*. Livro I. 23. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

_____. *Crítica ao Programa de Gotha*. Versão para eBook: Rocket Edition. 1999.

MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia Alemã*. 1. ed. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2009.

_____. *Crítica da Educação e do Ensino*. Introdução e notas de Roger Dangeville. Lisboa: Morais, 1978.

_____. *Manifesto do Partido Comunista; prólogo de José Paulo Netto*. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. *Textos sobre Educação e Ensino*. Campinas, SP: Navegando, 2011.

Nota:

ⁱ Não objetivamos aqui abordar as características do trabalho em suas formas existentes ao longo da história (trabalho servil, escravo e assalariado).

Sobre os autores:

Valter Jesus Leite é Mestrando em Educação pela UNIOESTE. Atualmente é Professor orientador do Curso de Especialização em Educação do Campo - UNIOESTE/PRONERA e coordenador político pedagógico das Escolas Itinerantes do MST Paraná.

Lilium Faria Porto Borges possui Doutorado em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (2006). É Professora Adjunta C da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, atuando nos cursos de Pedagogia, nas licenciaturas e é docente do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/ UNIOESTE.

Recebido em julho de 2015

Aceito para publicação em: agosto de 2016