

MARX E A FORMAÇÃO OMNILATERAL DO HOMEM: CONTRIBUIÇÕES À EDUCAÇÃO

Eixo: Marxismo, Educação e Luta de Classes: desafios históricos e urgências contemporâneas

Leiliana Rebouças Freire¹
Maria das Dores Mendes Segundo²
José Ernandi Mendes³
Aline Nunes Paiva⁴

RESUMO

Este estudo apresenta como objetivo a análise de aspectos fundamentais relacionados ao entendimento de Marx e Engels concernente a relação da educação e ensino na sociedade capitalista, buscando desvelar os nexos categoriais que explicitam a educação destinada à classe trabalhadora, nos marcos do processo de acumulação do capital. A pesquisa em curso, de natureza bibliográfica e caráter exploratório, é fruto das discussões desenvolvidas nas disciplinas do Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino (MAIE). No rastreamento sobre a educação e ensino, constatamos, com base em Maspero (1976) e Lombardi (2011) que, Marx e Engels não escreveram um tratado educacional ou pedagógico, mas, expressaram, em sua vasta obra, uma análise profunda e crítica da dualidade e fragmentação da educação burguesa à classe trabalhadora. Embora Marx e Engels tenham feito afirmações conjunturais, nunca perderam de vista a generidade, tanto de seu pensamento quanto da circunstância histórica. Nestes termos, Marx e Engels apreenderam que a reprodução social do capital perpassa pela escola burguesa, entretanto, defenderam uma nova sociabilidade, em que a escola constituiria um instrumento da luta de classes e de formação omnilateral.

Palavras-chave: Marx e Engels. Educação e ensino. Formação omnilateral.

1 Pedagoga. Professora da Rede Municipal de ensino de São João do Jaguaribe. Mestranda do Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino (MAIE). E-mail: llilianafreire@hotmail.com

2 Doutora em Educação Brasileira na UFC. Professora do Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino (MAIE/UECE) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Estadual do Ceará – UECE. E-mail: mariadores.segundo@uece.br

3 Doutor em Educação Brasileira na UFC. Professor do Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino (MAIE/UECE), da Universidade Estadual do Ceará – UECE. E-mail: ernandi.mendes@uece.br

4 Pedagoga. Mestranda do Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino (MAIE). E-mail: enilapaiva@hotmail.com

Introdução

De acordo com Maspero (1976), Marx e Engels não desenvolveram uma obra específica sobre educação, mas demonstraram através de uma nova epistemologia-materialismo histórico dialético - a análise da célula econômica capitalista, propiciando uma dupla realização, primeiramente o entendimento onto-histórico do trabalho, como constitutivo do ser social e o seu caráter abstrato na sociedade burguesa. Entendendo esse duplo caráter do trabalho tomando com base uma profunda análise sobre a organização econômico-político-social capitalista, elaboraram uma teoria revolucionária que vislumbra uma nova sociabilidade, que a denominou de história, seria o começo da história, e nessa análise faz referências circunstanciais cruciais sobre educação e ensino.

Nesse sentido, queremos refletir sobre o que Marx e Engels (2007) postularam concernente a educação burguesa, bem como para a educação que deve ser intrínseca a uma sociedade justa e igualitária, anseio maior de suas postulações.

Marx e Engels partem do pressuposto primeiro de que, como um ser humano real o homem necessita continuamente produzir sua própria existência, garantir a produção material dos bens que tornem possível sua vida no meio natural em que vive, assim:

O primeiro pressuposto de toda a história humana é, naturalmente, a existência de indivíduos humanos vivos, O modo através do qual os homens produzem seus víveres depende, em primeira mão, da própria constituição dos víveres encontrados na natureza e daqueles a serem produzidos [...] (MARX E ENGELS, 2007, p.41-42).

Trata-se da análise concreta das relações entre atividade material e espiritual, que se constroem a partir desses pressupostos, observando-os Marx e Engels por meio de sua existência real e sua atividade no meio histórico através da divisão do trabalho, as transformações graduais que vão possibilitando a formação de outros complexos sociais, quais seja, educação, arte, direito, religião, encontram os nexos que explicitam a realidade contraditória.

Nesse entendimento Marx e Engels entendem que a história é um constructo humano, o trabalho a propulsão, a matriz que funda o ser humano, desenvolvendo possibilidades e necessidades, levando os homens a progredir, desenvolvendo também a ciência o conhecimento, etc. Sendo assim uma produção socialmente elaborada nos marcos das relações estritamente humanas. É no intercâmbio com a natureza, através de uma atividade livre e

consciente que o homem se constitui como ser singular e genérico entre a objetividade e subjetividade, nesse processo o homem se constitui humano.

Paradoxalmente, o trabalho que antes era utilizado para satisfazer as necessidades humanas se torna propriedade estrita do capital, como mero valor de troca. Esta cisão ocorre num dado momento histórico, surgindo a propriedade privada, o ócio, o estado a luta de classes e os demais complexos que coadunam na reprodução social.

Nos escritos deixados por Marx, em todas as suas obras percebemos uma análise extremamente pertinente e atual. Na sociabilidade capitalista, objeto de suas inquietações, desenvolve uma compreensão que demonstra que o modo de produzir a vida esta alicerçada na relação antagônica entre capital e trabalho, entre proprietários dos meios de produção e os proprietários das forças de trabalho, indica uma dada existência de homens, genérico-individual, no curso do processo histórico de auto constituição do ser social.

Ainda na modernidade, em um momento de consolidação política da burguesia e ascendência do capital, desvenda a teoria da mais-valia, que é para Marx o pressuposto de sua filosofia, e de que a luta de classes é o motor das grandes transformações históricas e de toda exploração humana e degradante do proletariado, indicando que essa forma de desenvolvimento das forças produtivas e o conflito entre elas, é o motivo das crises, desemprego, miséria, fome e a violência, que são também as premissas (condições) básicas para o rompimento com aquela ordem global atual.

Nesse sentido a sociedade burguesa não é uma organização social natural, única e eterna, mas uma forma social histórica, que contém na sua gênese as contradições que o colocam como um sistema incontrolável, e que caminha a “revelia” da nossa vontade, uma vez que segundo Meszáros (2011) a ativação dos seus limites absolutos, são a prova dessa proposição.

Nesse sentido a limitação do capital se caracteriza pelo fato de sua continuação se basear num desenvolvimento antagônico, sendo que as objetivações humanas, a ciência, a arte, são resultado da criação humana, mas agora submetidos ao trabalho na sua forma abstrato-alienada, causadora da profunda desigualdade social, sendo essa contradição o pressuposto para sua própria abolição, (MASPERO, 1976, pag. 39-40).

A ascendência do capital e a necessidade de escolarização: educação, ensino e qualificação profissional burguesa e crítica ao ensino burguês.

De fato, Marx e Engels jamais escreveram uma obra específica sobre educação, mas percebemos ao analisar algumas de suas obras, que ao analisar a generalidade social, pontua algumas considerações a respeito da situação na qual se encontrava os países europeus no apogeu do capitalismo. A divisão social do trabalho é o eixo sobre o qual se desdobram suas observações e suas críticas à educação.

Ao falarmos sobre educação associamo-la quase que instintivamente a escola e ao ensino, uma vez que seu entendimento na atualidade, com a predominância dos paradigmas que procuram entender as relações humanas somente a partir do homem, deixam escapar suas determinações mais gerais, atribui com certa superficialidade a educação um sentido restrito. Para Marx e Engels a educação é um complexo humano que é desenvolvido a partir da mediação entre objetividade e subjetividade.

O homem aprende através das suas experiências com a natureza a transformar o meio em onde se situa e nesse processo vai se transformando e construindo sentidos, ideias, noções e habilidades que serve na articulação de novas descobertas, de novas invenções, entendemos que a educação é como diz Saviani (2010) o ato de transmitir a humanidade, o que já foi objetivado historicamente, ou seja, a educação é um complexo fundado a partir do trabalho que é capaz de transmitir às futuras gerações a humanidade produzida pelo conjunto dos homens.

A educação é uma dimensão do humano que como diz Brandão (1985) a qual ninguém escapa, em casa, na rua, na igreja, de alguma forma estamos envolvidos nela, a educação é a própria vida, nos invade a vida, ou seja, não é só na escola que ela acontece, mas em pequenas aldeias, tribos, guetos, praças, igrejas, pequenas e grandes cidades, ela existe em mundos diversos e possui característica estritamente humana. Assim, a educação no seu sentido geral (lato), existe onde não existe divisão social do trabalho, onde o estado não havia centralizado seu poderio.

Entre os gregos onde já existia divisão do trabalho, o trabalho era tido como a expressão da miséria humana, portanto, desprezado. Assim, a única atividade digna dos homens livres era o "ócio", uma vez que, somente as pessoas que não dependiam do seu próprio trabalho, poderiam de fato se considerar cidadãos plenos e participar, dos assuntos da pólis.

Nesse sentido a dedicação a essa atividade exigia que outros executassem o trabalho pesado, degradante, braçal, e estes indivíduos na maioria das vezes eram escravos. Nasce assim na sociedade grega o "ócio"⁵ necessário para que os que dele usufruíam se tornassem cidadãos plenos e decidissem democraticamente os assuntos das polis.

A escola ou o ensino começam a ser determinado pelo modo de produção da vida material, a Paidéia grega para Ponce (2001) tinha o objetivo de treinar a liberdade e nobreza e não ensinava ofícios, uma vez que um [pedagogo](#) - um [escravo](#), na época – era incumbido de conduzir a criança, até os centros ou assembleias, para discutir criticamente.

As análises concretas da relação entre atividade escolar e meio histórico através da divisão do trabalho nas formações das classes sociais clássicas demonstram que essas relações se encontram mescladas ao entendimento sobre as condições de vida e trabalho da classe trabalhadora. Surge assim à educação no sentido estrito, mesmo sem instituições e organização como nos marcos atuais percebemos uma diferenciação entre a educação difusa e a educação “escolar”, a educação estrita, o ensino e a instrução, estão envoltos num processo de sistematização que ao longo do tempo vai se transformando nas instituições nas quais nos inserimos atualmente.

Outrossim, percebemos no século XVIII o domínio escolar por parte da burguesia, tirando de cena a hegemonia da religião, tornando-a laica, gratuita, e pública. É assim como diz Saviani (1999) que no âmbito da sociedade moderna a educação se converte, de forma generalizada, numa questão de interesse público, implementada a partir do estado.

A nova situação da Europa faz surgir o proletariado, especificamente, a classe trabalhadora na Inglaterra, ou no contexto em que analisavam a situação e exploração da classe trabalhadora, sob a apropriação dos meios de produção da vida material, assim, Maspero (1976) na esteira de Marx e Engels entende que a consolidação do auge do sistema escolar institucionalizado esta ligada as exigências de qualificação da força de trabalho engendrado com a incorporação da ciência e a técnica ao maquinismo.

A relação entre trabalho e educação, se caracteriza pela incorporação das habilidades do ofício e os conhecimentos que antes residiam no trabalhador, sendo agora propriedade do

⁵ Significa não fazer nada, e vem do latim otium. Ócio representa, por exemplo, uma folga do trabalho ,do colégio ou faculdade, um momento de lazer, para aproveitar e descansar. Ócio é um tempo livre, um tempo vago para não fazer absolutamente nada, apenas para relaxar, e não pensar em nada, ficar em um momento de preguiça, vadiagem mesmo. Uma pessoa ociosa é aquela que não está fazendo nada no momento, está em estado ocioso, também conhecido como um estado de inércia física e/ou intelectual, muitas vezes necessário, para àqueles que trabalham muito.

capital, num processo de reificação, se apropriando vorazmente da sua da ciência e dos conhecimentos associando-os a força de trabalho alienada.

Nesses termos, Marx e Engels que não lhe fogem a percepção total dessa circunstância histórica, atribuem à educação, ao ensino e à instrução a tarefa de trilhar caminhos viáveis no processo de transformação radical da base social do capital.

As necessidades educacionais eram percebidas pelos autores, contudo não as colocavam como pressuposto para a transformação das bases da exploração do sistema, como faziam os socialista utópicos, mas como percebiam-na como um instrumento no enfrentamento de classe, sendo esta instituição substancial, pois a limitação imposta pelos meios de produção da vida material afeta a formação e a educação dos indivíduos, uma vez que limita e reprime o desenvolvimento de suas capacidades criadoras.

Nesse entendimento, as orientações sobre educação e sua crítica a escola burguesa são feitas em meio a substituição do trabalho artesanal e um vertiginoso aumento do trabalho infantil e feminino, cujas condições econômico-sociais eram inferiores as vivenciadas na economia agrária. (MASPERO, 1976, pág. 4-5).

Antes de pontuarmos as principais ideias sobre educação e ensino nos postulados de Marx e Engels, merece destaque a forma que tomou o aparato escola no modo de produção capitalista. A escola se configura primeiramente como formadora da mão de obra requerida pela emergente estrutura social, impulsionado, como já dito, com as conquistas da ciência e a técnica associada a máquina, bem como suas funções ideológicas que assume no transcorrer da história. Contudo, o fato que deve ser levado em consideração no contexto de hegemonização do capital é a consolidação da visão unilateral de sociedade, cuja exploração é um fato natural na novíssima formação social.

A educação é percebida, neste contexto, em profunda articulação com o trabalho e a reprodução da própria sociedade, onde a educação se torna crucial na articulação de todo o sistema, expõem neste sentido o anseio de criar um sistema educativo que elimine a situação precária na qual estavam submetidos as mulheres e as crianças na Inglaterra.

Educação como ideologia da sociedade burguesa é utilizada para amenizar a guerra perpétua. Em todas essas guerras, suas lutas veem-se forçada a apelar para o proletariado, arrastando-a assim para o movimento político, de modo que a burguesia fornece aos proletários os elementos de sua própria educação política, isto é, ela aponta suas armas para sua própria cabeça, (MANIFESTO COMUNISTA, 1999, pág.6).

Diante desse contexto, Marx e Engels articulam junto com a classe trabalhadora duas perspectivas, as mesmas são postas como meio de articulação de um caminho para o problema

da instrução dos proletários. A curto e médio prazo Marx e Engels socializa essas perspectivas no conselho geral da AIT⁶ Ou em sua crítica ao programa de Gotha⁷ no ano de 1869, bem como propôs uma transformação gradual, em longo prazo, na direção de uma sociedade para além do capital, os quais serão tratados das reflexões seguintes.

A rendição da educação ao mercado: a crítica ao ensino burguês

A vida concreta, os fatos, a empiria, constituem-se ponto de partida do conhecimento para Marx, para ele não há conhecimento se não partimos de uma expressão fenomênica do real. Mas a aparência do fenômeno não esgota a estrutura do processo, assim, os trabalhos publicados por esses autores possibilitam perceber a contribuição dada à educação.

As pesquisas já realizadas relativas à educação moderna mostram que um dos temas mais relevantes relativos ao ensino burguês para Marx e Engels se referem ao ensino estatal. Sabemos que a educação religiosa, familiar e gremial foram substituídas em decorrência das transformações econômico-político-sociais ocorridas no período. O liberalismo ascendente

⁶A Primeira Internacional é geralmente considerada como criação de Marx e como sendo ela que «pela primeira vez coloca a libertação do proletariado em termos científicos, formulando o princípio da tomada do poder pelo proletariado». A **Internacional Comunista** é o nome dado a vários movimentos comunistas de cunho multinacional. O mais famoso foi a chamada "Terceira Internacional" também chamado de "Comintern". A história da Internacional Comunista remonta a 1864, quando foi criada a Associação Internacional dos Trabalhadores (AIT), integrada por organizações operárias de diversos países europeus. O mentor e principal líder da AIT era Karl Marx. A repressão e as crescentes divergências internas enfraqueceram a organização, que acabou sendo extinta em 1876. Treze anos depois, em 1889, foi criada em Paris a Segunda Internacional dos Trabalhadores. Sua direção seguia a doutrina marxista, mas encontravam-se presentes em seu interior diferentes correntes do movimento operário. Até a eclosão da Primeira Guerra Mundial em 1914, a luta contra a guerra foi uma das principais bandeiras da Internacional. Com o desenrolar do conflito, entretanto, as divergências vieram à tona e terminaram por enfraquecer a unidade da associação. Em 1919, logo após a vitória dos comunistas na Revolução Russa, foi criada a Terceira Internacional, ou Internacional Comunista, ou ainda Komintern. Seu principal objetivo era criar uma União Mundial de Repúblicas Soviéticas. Dominada pelo Partido Comunista da União Soviética, a Internacional emitia diretrizes que deveriam ser seguidas por todos os seus filiados. Em 1943, em plena Segunda Guerra Mundial, a Internacional Comunista foi dissolvida com a finalidade de tranquilizar os aliados ocidentais da União Soviética. A Internacional foi criada por um conjunto de elementos heterogêneos, vindos de diferentes horizontes ideológicos, mas todos munidos de um mesmo espírito socialista. Operários na sua grande maioria, elaboraram no 1º congresso da A.I.T. um esboço de uma teoria eminentemente coletivista e anti-estatal, que muito pouco deve a Marx. A maior parte dos militantes da Internacional, extremamente desconfiados dos teóricos burgueses que, do alto da cátedra, elaboram as suas teses, queriam construir a sua própria teoria, e, se se referiam a uma "autoridade", era a Proudhon que recorriam.

⁷ **Crítica ao Programa de Gotha** (em alemão: *Kritik des Gothaer Programms*) é um documento baseado numa carta de Karl Marx, escrita ao início de 1875 escrita para o grupo da social-democracia alemã em Eisenach, com quem Marx e Friedrich Engels eram próximos. Oferecendo talvez um dos pronunciamentos mais detalhados de Marx sobre assuntos revolucionários, em termos de programação e estratégia, o documento discute a "ditadura do proletariado" — o período de transição do capitalismo para o comunismo; o internacionalismo proletário, e o partido da classe operária. A *Crítica* também é notável para elucidar quanto ao princípio "*De cada qual, segundo sua capacidade; a cada qual, segundo suas necessidades*", como base para a sociedade comunista. Marx também menciona que no socialismo "o indivíduo recebe da sociedade exatamente o que lhe oferece." Indicando que enquanto o comunismo seria um sociedade onde o pagamento é baseado nas necessidades, o socialismo sendo imaturo e incompleto, os salários seriam baseados em feitos. A "*Crítica ao programa de Gotha*", publicado postumamente, é considerado um de seus escritos de maior valor, por ser uma das mais pormenorizadas quanto à sua descrição de "Comunismo". A carta é direcionada para a cidade de Gotha, onde um congresso do partido ocorreria. No congresso, os militantes de *Eisenach* planejavam se unir com os *Lassaleanos*, de forma a unificar o partido para mais tarde se tornar mais poderoso sob o nome Partido Social Democrata da Alemanha.

buscava compreender a educação e o conhecimento como condição de equalizar as desigualdades sociais, por força dessas circunstâncias ocorre a institucionalização da educação, passando a depender do estado, uma vez que se tratava de uma necessidade social que requeria sua satisfação como requisito para a cidadania burguesa.

Maspero (1976) diz que as reivindicações do movimento operário pressionou o estado burguês a estender a escolarização, mas esse processo quando e onde acontecia era de forma muito lenta, assim, somente no final do século XIX acontece a formação de um aparato estatal gerido pelo estado, amplo, gratuito, e laico. Em alguns países a incompetência ou a má vontade de alguns países europeus deixa a educação a cargo da iniciativa privada, dessa forma o sistema escola foi adquirindo um caráter heterogêneo e fragmentado.

A percepção de que a educação é um complexo que pode servir como instrumento de formação e ajustes sociais, engendrou um processo de formação ancorado numa perspectiva elitizada, portanto dualista. Marx estava ciente da obrigação do estado com a educação, suas críticas ao ensino estatal repudia sua intervenção como demiurgo social, diante das condições precárias nas quais as pessoas se submetiam, sendo a escola mais um instrumento de dominação dessa classe que se torna revolucionária.

Suas reflexões não se voltam apenas para a crítica do estado, mas a proposta é de uma articulação que beneficie diretamente os trabalhadores, possibilitando a intervenção e a participação da classe trabalhadora. Percebem as dimensões humanas em profunda articulação, por isso entende que a transformação social não se prescinde de uma educação apropriada, mas, sobretudo entendem que a educação não se resume apenas a prática escolar, existem determinações gerais que a institucionalizaram.

Em síntese, Marx não coadunava com a educação oferecida pelo Estado-Nação burguês, capitalista, pois não acreditava no currículo que ela traria e na forma como seria ensinado. Mesmo que tenha defendido a educação compulsória em 1869, Marx opunha-se a qualquer currículo baseado em distinções de classe. Defendia a educação técnica e industrial, mas não um vocacionalismo estreito, desvinculado de uma formação geral. (MASPERO, 1976).

Para Marx a relação do proletariado com a Ciência, a cultura e a educação, propiciaria um educação articuladora do fazer e do pensar, superando a monotecnia unilateral pela politecnia.

Nesse sentido, Maspero (1976) diz que o ensino obrigatório, que dotava a Prússia de um grande número de indivíduos providos de conhecimentos elementares e de escolas médias

para a burguesia, era importante para a burguesia, chegando a ser insuficiente com o desenvolvimento industrial.

Porém, na época da Kulturkampf⁸, diz Maspero (1976) que os relatos de Marx demonstram que alguns fabricantes se lamentavam, por não poder utilizar como capatazes, alguns operários excelentes desprovidos, porém, de conhecimentos escolares. Isto acontecia, sobretudo, em regiões católicas. É por consequência disso, a pequena burguesia, sobretudo, que lamenta o alto custo destas instituições e da consequente agravação fiscal.

Nesse sentido, para adquirir as habilidade e destrezas exigidas por determinado ramo de trabalho se faz necessário modificar a natureza humana geral, de tal modo que, tornando-se força de trabalho desenvolvida e específica, é preciso determinada formação ou educação, que, por sua vez, impulsionam o investimento estatal, conforme o caráter adequado da força de trabalho, os seus custos de formação são diversos.

Para a força de trabalho, como falou Smith no século XVII, esses custos com a formação devem ser ínfimos, ademais, tem que gastar outra soma de valores no desenvolvimento da aquisição de certa habilidade. Esses custos de aprendizagem separam os trabalhadores qualificados e não qualificados.

O trabalho manufatureiro cria, portanto, em todo ofício, trabalhadores qualificados e não qualificados, os quais eram rigorosamente excluídos pelo artesanato. Se ela desenvolve uma habilidade específica unilateral, através do controle total do trabalho, ela começa também a fazer da falta de todo desenvolvimento uma especialidade.

Nesse sentido, ao lado da hierarquização surge a simples separação dos trabalhadores em qualificados e não qualificados. O valor da força de trabalho se precariza, na medida em que a decomposição do processo de trabalho gerava novas funções compreensivas que no artesanato ou existiam ou não existiam na mesma extensão.

Assim sendo, Marx apud Maspero (1976) entende que a desvalorização relativa da força de trabalho, que decorre da eliminação ou da redução dos custos de aprendizagem, implica diretamente uma valorização maior do capital, pois tudo que reduz o tempo de

⁸ **Kulturkampf** significa *luta pela cultura* foi um movimento anticlerical alemão do século XIX, iniciado por Otto von Bismarck, Chanceler do Império Alemão em 1872. O papa Leão XIII e o chanceler Bismarck, em charge de época intitulada *Modus vivendi*. As causas desse movimento foram praticamente de natureza nacionalista. Bismarck não via com simpatia o apoio que parcela importante do clero católico alemão dava em favor dos direitos dos estados da Alemanha meridional. A Igreja também apoiava os alsacianos e a minoria polonesa o que também não era bem visto pelo Chanceler do Império. Foi também causa de preocupação uma má compreensão do dogma da infalibilidade papal promulgado em 1870. Bismarck buscava, também, obter apoio dos "nacional-liberais" para as bases do novo império recentemente nascido.

trabalho necessário para reproduzir a força de trabalho amplia os domínios do mais-trabalho. (MARX, 1996, p.457)

Ensino Estatal: cláusulas educacionais na legislação fabril

O trabalho do artesão, fabricando apenas o suficiente para satisfazer a fraca procura, veio a ser substituído, uma vez que os mercados, que requeriam a introdução de métodos de produção mais eficientes, que conseqüentemente implicavam maiores quantidades de mercadorias com qualidade superior e preços mais competitivos.

Nesse sentido, surge à indústria, uma reação, contra as deficiências das formas de organização econômicas fabril, veio assim a revolucionar a produção, a mesma era direcionada à produção em massa de produtos padronizados. Conseqüentemente, o trabalhador fabril desempenhava apenas uma única tarefa que requeria pouca especialização.

A criação das leis fabris de 1833 veio como uma conquista social, nesse contexto que englobava fábricas de algodão, de lã, de linho e de seda, e que procura estabelecer regras para a precária condição dos trabalhadores. Para Marx(1996), nada caracteriza melhor o espírito do capital do que a história da legislação fabril inglesa.

Marx (1996, p. 397) no capítulo VIII de o capital, falando sobre os limites da jornada de trabalho, especificamente sobre a lei de 1833, mostra o processo de degradação pela qual as crianças e as mulheres vinham sofrendo. Segundo ele:

O trabalho na fabrica habitual deverá começar às 5 horas e meia da manhã e terminar às 8 horas e meia da noite e, dentro destas barreiras — de um período de 15 horas — deverá ser legal empregar jovens (pessoas entre os 13 e os 18 anos) a qualquer altura do dia, pressupondo-se sempre que um e o mesmo jovem não trabalhe mais do que 12 horas num dia, com exceção de certos casos especialmente previstos.

Nesse sentido, foi proibido o emprego de crianças abaixo dos 9 anos, com uma exceção a mencionar mais tarde, e o trabalho de crianças dos 9 aos 13 anos foi limitado a 8 horas, mas os legisladores certamente não queriam tolher a liberdade do capital na limitação da jornada de trabalho, por isso desenvolveram um sistema próprio para inverter as conseqüência da lei fabril.

Segundo Maspero (1976, p. 22), em algumas das Cláusulas Educacionais da Legislação Fabril⁹, Marx assim se expressa com relação à educação burguesa:

Isso de "educação popular a cargo do Estado" é completamente inadmissível. Uma coisa é determinar, por meio de uma lei geral, os recursos para as escolas públicas, as condições de capacitação do pessoal docente; as matérias de ensino etc. e velar pelo cumprimento destas prescrições legais mediante inspetores do Estado, como se faz nos Estados Unidos, e outra coisa completamente diferente é designar o Estado como educador do povo! Longe disto, o que deve ser feito é subtrair a escola de toda influência por parte do governo e da Igreja. Sobretudo no Império Prussiano-Alemão (e não vale fugir com o baixo subterfúgio de que se fala de um "estado futuro"; já vimos o que é este), onde, pelo contrário, é o Estado quem necessita de receber do povo uma educação muito severa.

Observamos que as críticas ao ensino burguês confirmam as considerações já realizadas, uma vez que a maior parte da classe trabalhadora (os que o ofício exige) encontra-se submetida a um controle estatal que trabalha para torna-los dependentes, subservientes e comprometidos com a cidadania burguesa, contudo, de forma mínima, as cláusulas educacionais da lei fabril colocam a instrução primária como requisito obrigatório para o trabalho.

Este é o contexto em que Marx repudiou a intervenção do Estado. Sua preocupação se volta para a burguesia no controle da educação, para que ela não conte, além de outros poderes, com o de um aparato escolar posto a seu serviço, diretamente controlado por ela.

No entanto, Marx e Engels não colocam em dúvida a função de responsáveis que as instituições públicas têm com respeito à educação. Neste sentido, exaltam a necessidade de certo grau de centralização para evitar o "reinado" do sistema escolar. (MASPERO, 1976, p. 9).

Marx apud Maspero (1996) diz que a antiga divisão do trabalho continua a subsistir tranquilamente no tocante ao essencial na produção do futuro à Dühring¹⁰, retira da formação

⁹Surgiu a lei fabril adicional de 7 de Junho de 1844., como um processo de luta de classes Entrou em vigor a 10 de Setembro de 1844. Entre os protegidos agrupa uma nova categoria de operários, a saber, as mulheres acima dos 18 anos. Foram, sob todos os aspectos, equiparadas aos jovens, o seu tempo de trabalho limitado a 12 horas, o trabalho nocturno foi-lhes vedado, etc. Portanto, a legislação viu-se pela primeira vez forçada a controlar também directa e oficialmente o trabalho de maiores de idade.

¹⁰ **Karl Eugen Dühring** (Berlim, 12 de janeiro de 1833 - Nowawes, 21 de setembro de 1921) é um Filósofo e economista alemão .Ensinou filosofia na Universidade de Berlim (1864 a 1867)² . Partidário do ateísmo, combateu a concepção judaico-cristã e, antes de Nietzsche, interpretou o cristianismo como expressão de um ressentimento dos fracos.Em economia política, foi discípulo de List e Carey, cujas idéias expôs com um notável espírito científico.Adversário do socialismo marxista, esforçou-se sempre por fazer sobressair a importância dos fatores morais e pessoais na economia.Julgava-se um perseguido (por ter valores distintos dos judaico-cristãos tidos como "ocidentais", mas que na verdade surgiram no Oriente) e incompreendido, por estar muito a frente do seu tempo (talvez até séculos). Sua obra contém críticas e polémicas contra a cultura oficial alemã de sua época. Diversas de suas teses anti-semitas foram retomadas pelos teóricos do nacional-socialismo.

técnica escolar toda a aplicação prática futura, todo o significado no que se refere à produção e deixa-lhe apenas uma finalidade meramente curricular, destina-se a substituir a ginástica, da qual o nosso revolucionário radical não quer mais saber para nada.

A educação na sociedade moderna foi um instrumento formador, por isso não pode ser percebida dentro de limites fechados, deve, nesse sentido, ser analisada independentemente do contexto sócio-político e econômico em que se situa tal sociedade e seus interesses.

Considerações finais

Para Lowy (1996) o marxismo, como ideia e filosofia prática tem sido uma força importante no mundo moderno. Expressa o estado ultrajante da condição humana e corrobora para uma visão extremamente interessante, uma vez que percebe no ser humano a capacidade de consecução da criação humana e sua transformação.

Marx acreditava que a educação era parte da superestrutura de controle usada pelas classes dominantes. Por isso, ao aceitar as ideias colocadas pela escola à classe dos trabalhadores (que Marx denominava classe proletária) cria uma falsa consciência, que a impede de perceber os interesses de sua classe.

Marx superou Feuerbach, pois entendia que a interpretação da realidade não seria suficiente para desenvolver um processo de transformação das bases da sociedade, dessa forma uniu-se a um grupo de intelectuais, conhecido como “Jovens Hegelianos¹¹”, para compreender melhor a realidade do capitalismo, percebendo em Hegel o processo dialético de movimento, mas, sobretudo no mundo das ideias, da contemplação. Marx e Engels reformam o conceito hegeliano de dialética, mesma forma, mas com um novo conteúdo. Chamam essa nova dialética de materialista. (MARX; ENGELS, 2007).

Versar sobre os paradigmas vistos e suas contribuições para o processo educacional, não é uma empreitada fácil, exige o entendimento da relação sujeito-objeto como um eixo central, uma vez que a história da filosofia tem demonstrado ser esta a preocupação dos principais problemas da filosofia.

Nesse sentido, compreender a relação sujeito-objeto é compreender como o ser humano se relaciona com os âmbitos produzidos pelo homem.

11 Os **jovens hegelianos**, depois conhecidos como os **hegelianos de esquerda**, foram um grupo de estudantes e jovens professores na Universidade Humboldt de Berlim após a morte de Georg Hegel ocorrida em 1831. Os jovens hegelianos foram opositores ao popular grupo **hegelianos de direita** os quais detinham as cátedras do departamento e outras posições de prestígio na universidade e no governo.

Finalmente, podemos destacar ao analisar alguns escritos Marxianos que a educação oferecida pelo Estado burguês, capitalista, não era objeto de sua admiração, opunha-se assim, a qualquer estratégia baseado em distinções de classe. Em sua vasta e profunda obra, Marx fornece, nesse sentido, uma visão da transformação social e promove uma visão da ação humana determinada à transformação. Um ideal de poder social para as classes menos favorecidas é a meta estabelecida.

Para promover educação para uma sociedade comunal ou socialista, é necessário saber que se educa para a mudança, como parte e resultado dela. Educa-se não só para que o indivíduo desempenhe melhor suas atribuições sociais, seus ofícios, mas, sobretudo, para que se vislumbre um novo horizonte, para além do capital, em uma sociedade que se renova, tornando os indivíduos os próprios sujeitos, e, por conseguinte, conscientes em um processo de mudança para a satisfação das exigências do homem humano.

Nesse sentido, defendemos que o sistema educacional é importante, mas também é a expressão da sociedade que se erigiu contraditoriamente e, como tal, seu potencial para a reforma que na atualidade se propõe está bastante limitada. A reforma do sistema econômico não ocorrerá a partir de tal aparato, mas o ensino poderá ter algum efeito na emancipação dos menos favorecidos.

O marxismo abre esse horizonte, através da dialética abrem-se caminhos para a busca e concretização destes ideais, todavia, esta é uma luta necessária, e a educação uma alternativa de caminharmos para a elucidação desse tão grandioso objetivo. Nesse sentido faz-se conveniente um desenvolvimento espiritual aliado a atos, aspectos cruciais da atividade racional e um sentido de responsabilização social necessário para a construção de uma sociedade emancipada.

Com Sousa Júnior (2009) podemos resumir as colaborações marxianas relativas à educação, em torno de três aspectos, quais sejam: o caráter educativo das relações contraditória do trabalho, do momento da educação escolar em conexão com o trabalho e a práxis político educativa desenvolvida nos movimentos importantes da classe trabalhadora.

Podemos afirmar que a perspectiva Marxiana de educação perpassa toda sua obra, especificamente no esforço de favorecer a compreensão da realidade alienada, sob a qual se mantém a luta de classes nesse estágio de desenvolvimento.

Referencias bibliográficas

COSTA, Cristina. **Sociologia: introdução a ciência da sociedade**. 2.ed. São Paulo: Moderna, 1997.

LOWY, Michael. **Ideologia e ciências sociais: elementos para uma análise marxista**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia Alemã: crítica da novíssima filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, Bauer e Stirner, e do socialismo Alemão em seus diferentes profetas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

_____. **Manifesto do partido comunista**. Tradução Pietro Nasseti. 2ª ed. São Paulo: Editora Martin Claret, 1999.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. São Paulo: Editora Nova Cultural, Círculo do Livro, 1996. (Volume I, livro primeiro: O processo de produção do capital-tomo I- (Prefácios e Capítulos I a XII).

MASPERO, François. **Marx e Engels: textos sobre educação e ensino**. São Paulo: Editora Moraes limitada, 1976.

PONCE, Aníbal, **Educação e luta de classes**. Tradução de José Severo de Saramago Pereira. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SOUSA JUNIOR, Justino de. **O programa marxiano de educação e o fundamento da práxis**. *Trab. educ. saúde* [online]. 2009, vol.7, suppl.1, pp. 51-66. ISSN 1981-7746. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tes/v7s1/03.pdf>> Acesso em: 15 fev. 2014.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução a pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.