

{ Marx: 200 anos – A teoria, a política e a educação*

Marx: 200 Years – Theory, Politics and Education

Maria Ciavatta**

Resumo – Este texto trata do materialismo histórico, fundamento do projeto “*Da História da Educação à História do Trabalho-educação* – A fotografia como fonte de pesquisa” (CNPq). Destina-se a argumentar sobre a atualidade do pensamento de Marx na comemoração dos 200 anos de seu nascimento. Marx deixou uma teoria científica de interpretação da realidade e de produção do conhecimento; uma concepção de trabalho como fonte de conhecimento, de sociabilidade e de produtos; elaborou um método de crítica da economia política e uma concepção de história absolutamente inovadora para seu tempo, a história como produção social da existência. Deixou um legado escrito e falado aos trabalhadores sobre a nova sociedade, a comunista. Sem ser educador no estrito senso, sua concepção de educação tem por base a visão dos seres humanos como um todo que, pela educação politécnica, deve chegar à superação do ser humano dividido entre o trabalho manual e o trabalho intelectual.

Palavras-chave: teoria; política; educação.

Abstract – This text deals with historical materialism, the foundation of the project “From the History of Education to the History of Work-Education – Photography as a source for research” (CNPq). It is intended to argue about the actuality of Marx’s thought in the commemoration of the 200th anniversary of his birth. Marx left a scientific theory of interpretation of reality and production of knowledge; a conception of work as a source of knowledge, sociability, and products; elaborated a method of critique of political economy and an absolutely innovative conception of history for its time, history as the social production of existence. He left a written and spoken legacy to the workers about a new society: communist society. Without being an educator in the strict sense, his conception of education is based on the vision of the human being as a whole who, through a polytechnic education, must overcome the human division between manual labor and intellectual work.

Keywords: theory; politics; education.

.....
* Este texto é parte da pesquisa *Da História da Educação à História do Trabalho-educação* – A fotografia como fonte de pesquisa (Bolsa de Produtividade CNPq, 2018-2022).

**Doutora em Ciências Humanas (Educação-PUC-RJ). Pós-doutorado na *Università di Bologna* (1995-96) e na *Università di Roma* (2017); Professora Titular de Trabalho e Educação, Associada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF). Pesquisadora do CNPq. Coordenadora do Grupo THESE – Projetos Integrados de Pesquisa em Trabalho, História, Educação e Saúde (UFF-UERJ-EPSJV-Fiocruz). *Correspondência:* Av. Rui Barbosa, 100/201 – Flamengo, Rio de Janeiro – RJ. CEP: 22250-020. Email: <mciavatta@terra.com.br>.

Os filósofos se limitaram a interpretar o mundo;
O que importa é transformá-lo.
(Karl Marx).

Introdução

O que nos move neste texto é fazer uma reflexão sobre a atualidade do pensamento de Marx, fundamento teórico básico, de nossa pesquisa.¹ Temos, por suposto, que cada pensador é um intelectual de seu tempo, das suas condições de vida, de trabalho e de cultura. Comemorar os 200 anos do nascimento de Karl Marx, o grande pensador, supõe dar atenção a algumas das condições em que o homem Marx cresceu e se formou, o tempo das grandes revoluções no continente europeu.²

Hobsbawn (1982) escreve sobre as duas grandes revoluções que mudaram a Europa e estenderam sua influência por outros continentes. A Revolução Industrial, nos seus marcos decisivos (entre 1780 e 1830), e a Revolução Francesa, na sua criação política e simbólica (1789), são parte de uma Europa em transformação. Marx nasceu em 1818, em plena Revolução Industrial na Inglaterra e apenas 29 anos depois do marco histórico da Revolução Francesa.

Hobsbawn (1982, p. 44) fala sobre o significado da “explosão” da Revolução Industrial:

Significa que, a certa altura da década de 1840, e pela primeira vez na história da humanidade, foram retirados os grilhões do poder produtivo das sociedades humanas, que daí em diante se tornaram capazes da multiplicação rápida, constante, e até o presente, ilimitada, de homens, mercadorias e serviços.

Sua região de nascimento era das mais adiantadas do ponto de vista industrial. “Sobre a influência direta da Revolução Francesa, as rendas feudais tinham sido abolidas nessa região. As suas riquezas, jazidas de carvão e de ferro, favoreciam o progresso industrial” (STEPÁNOVA, 1979, p. 19).

Sobre a outra grande influência de sua época, a Revolução Francesa, Hobsbawn (1982, p. 71) assim se expressa: “Se a economia do mundo do século XIX foi formada principalmente sob a influência da revolução industrial britânica, sua política e sua ideologia foram formadas fundamen-

¹ *Da História da Educação à História do Trabalho-educação – A fotografia como fonte de pesquisa* (Bolsa de Produtividade CNPq, 2018-2022).

² Karl Marx nasceu em 5 de maio de 1818, na Prússia Renana.

talmente pela Revolução Francesa”.³ A historicidade do pensamento de Marx, sua contextualização no tempo-espço de seus contemporâneos, contradiz os que consideram “superado”, no século XXI, seu pensamento sobre o capitalismo. Florestan Fernandes (2009, p. 1) é enfático ao defender que Marx escreveu sobre as condições do capital industrial naquele momento: “Ora, posteriormente, o capitalismo sofreu sucessivas transformações tecnológicas, organizatórias e se internacionalizou, acompanhando a evolução do mercado mundial”. Suas análises no século XIX e o desenvolvimento posterior do capitalismo evidenciam uma permanente crise de reprodução e de acumulação do capital.

Discute-se ainda se Marx teria sido um economista, um filósofo e, mais raramente, se teria sido um historiador. Marx foi um intelectual da ciência como um todo, da realidade das relações sociais nas quais o ser humano produz a vida. A obra de Marx é monumental pelo volume dos escritos e pela acurada análise, originalidade, força e pertinência para a compreensão da história das sociedades ocidentais capitalistas e de sua transformação ao longo dos dois últimos séculos.

Marx deixou uma teoria científica de interpretação da realidade e de produção do conhecimento; uma concepção de trabalho: o trabalho como fonte de conhecimento, de sociabilidade e de produtos, contestando a noção de trabalho dos economistas clássicos. Como filósofo e cientista político deu novo rumo à economia herdada de Adam Smith e de David Ricardo.

Marx elaborou um método de crítica da economia política e uma concepção de história absolutamente inovadora para seu tempo, a história como produção social da existência. Com Engels, elaborou um programa de ação política para a união dos trabalhadores e o fim do capitalismo predador de seu tempo.

Deu um sentido de realidade ao socialismo utópico na concepção da nova sociedade, a saber, a comunista. Sem ser educador *stricto sensu*, sua concepção de educação tem por base a visão dos seres humanos como um todo e a superação do ser humano dividido entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, a educação politécnica.

1 Contradições e crises são inerentes ao capitalismo

Para Marx, “o princípio organizador da sociedade capitalista era a relação entre o trabalho assalariado e o capital”. A contradição principal

³ Para Hobsbawm (1982, p.73) as ideias da Revolução Francesa alimentaram as lutas da independência das colônias europeias em outros continentes, depois de 1808. Sem registrar aqui, os períodos de lutas da libertação, dá-se como datas simbólicas da independência: Colômbia (1810), Paraguai (1811), Argentina (1818), Chile (1818), México (1821), Peru (1821), Venezuela (1821), Equador (1822), Bolívia (1822), Uruguai (1828, do Brasil e Argentina), Costa Rica (1838), Nicarágua (1838), Honduras (1839), Guatemala (1839), El Salvador (1839), República Dominicana (1844). O Brasil, no mesmo século, acomoda-se às imposições do domínio português com a ampla e brutal escravidão dos negros trazidos da África e a servidão do trabalhador livre. Ficou o símbolo do Grito da Independência (1822), que permaneceu como dependência política, econômica e cultural.

desse processo está em que a produção social é apropriada por interesses privados. Recuperando, sinteticamente, o pensamento de Marx, pergunta-se, terá mudado o funcionamento do capitalismo desde os mais de 150 anos que nos separam de sua escrita? Não é o que se observa. Como o capital é valor, gerado pela relação entre o capital e o trabalho, por força da concorrência, é impossível sua mera conservação; é preciso que ele se expanda, embora mudem os processos produtivos e as formas de acumulação do capital (BOTTOMORE, 1983, p. 1, p. 83-85).

Falar das contradições da sociedade capitalista atual supõe buscar sua expressão mais clara, ou seja, a crise permanente do sistema capital, o que, nos termos de Harvey (2011), significa a crise dos lucros e do consumo. O autor retoma Engels para focalizar a crise das moradias e lembra que, desde o século XIX, o problema das moradias é transferido para outros setores, assim como hoje, em que há o problema da poluição e do acúmulo de lixo, que é transportado dos países ricos, com seus hábitos de vida perdulários, para outros países. Em resumo, o capitalismo é incapaz de resolver as crises intrínsecas ao sistema e as contorna, as desloca material e ideologicamente para outros espaços e aspectos da realidade.

A crise do capital hoje é, fundamentalmente, a crise financeira que é deslocada para a produção e, principalmente, para as condições de vida das populações. Em função da crise da “bolha imobiliária”, nos Estados Unidos, “até o fim de 2007, quase 2 milhões de pessoas perderam suas casas e outros 4 milhões corriam o risco de ser despejadas” (HARVEY, 2011). Com o desvario da especulação, “as perdas dos que estão na base da pirâmide social quase se igualaram aos ganhos dos financistas na parte superior”. Em 2008, foi o previsível dismantelamento dos grandes bancos de investimentos com a montanha de títulos de hipoteca “tóxicos”, sem valor, transbordando para outros centros financeiros e polos setores econômicos (HARVEY, 2011, p. 9-10).

Harvey (2011, p. 21) analisa que “um dos principais obstáculos para o contínuo acúmulo de capital e consolidação do poder da classe capitalista na década de 1960 foi o trabalho [...] o trabalho era bem organizado, razoavelmente bem pago e tinha influência política”. O barateamento da mão de obra com a importação de imigrantes e o desenvolvimento tecnológico criaram o desemprego. A globalização da produção pelos países mundo afora e as políticas neoliberais dos governos Reagan, Thatcher e Pinochet, bem como o dismantelamento do comunismo na União Soviética, acentuaram o processo de perda de poder dos trabalhadores, as conquistas do Estado de Bem-Estar do pós-guerra.⁴

A crise do trabalho e da acumulação é transferida dos países ricos para os países da periferia dos núcleos centrais do capital. Hoje, se espalha

⁴ A segunda Grande Guerra (1939-1945) e a Guerra Fria, entre o capitalismo ocidental e o comunismo da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS).

mesmo para países ricos, onde ela se origina. Com a exceção de poucos, os países europeus se fecham para os imigrantes dos países assolados pelas relações desiguais, agravadas pela crise global e pelas guerras localizadas⁵.

Reduzem-se os serviços sociais, em paralelo ao crescimento do desemprego, aos vínculos de trabalho precários e ao maior empobrecimento dos trabalhadores subalternos. Porém, muitos se rebelam, principalmente nos países onde a população acedeu a bons níveis de vida, condições de trabalho e oportunidades educacionais, a exemplo dos movimentos de massa como *“Los indignados”*, na Espanha, em 2008, ou *“Occupy Wall Street”*, nos Estados Unidos, em 2011. No Brasil, conhecemos os movimentos de ocupação de terras apropriadas pelos grandes latifúndios, como são as ações do MST⁶; de ocupação de edifícios abandonados nos centros urbanos, como as ações do MTST⁷; e de ocupação de escolas pelos jovens descontentes com as condições da educação pública, em várias cidades. Aqui, vivemos ainda um longo processo de lutas pela democratização da sociedade, de modo a constituir uma população com condições dignas de vida, capazes de uma leitura consciente das crises inerentes aos ciclos do capital⁸ e de lutar pela transformação da sociedade atual. Esse longo processo de lutas envolve, de modo especial, a compreensão dos processos sociais em curso e do avanço capitalista pelo golpe político-jurídico-midiático do *impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff, consumado em 31 de agosto de 2016.

2 A historicidade do pensamento de Marx

A historicidade do pensamento marxista é um aspecto menos reconhecido em sua obra no Brasil, salvo por alguns cientistas sociais, a exemplo de Florestan Fernandes e Octavio Ianni. Entendemos que essa ausência se deve à forma sistemática de entrada das ideias de Marx pelo Partido Comunista do Brasil (PCB), criado em 1922. Foram muitas as duras lutas políticas do PCB frente à política das oligarquias e ao pensamento autoritário conservador, poucos períodos em que o partido ficou na legalidade e longos processos de perseguição aos seus militantes e apoiadores. É nossa hipótese que o apoio do Partido Comunista Soviético foi fundamental à sobrevivência de seus partidários. Contudo, o suporte comunista stalinista trouxe junto uma visão a-histórica e economicista do marxismo, consolidada, para alguns, com a concepção althusseriana do determinismo econômico.

Não obstante a grande obra de Marx ser a crítica ao modo de produção capitalista, sua análise não se faz apenas pelo aspecto econômico.

⁵ A guerra do Iraque, com início em 2003, e a guerra da Síria, que teve início em 2011, foram guerras entre facções internas e alimentadas pelos armamentos das grandes potências.

⁶ Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

⁷ Movimentos dos Trabalhadores Sem Teto (MTST).

⁸ Bottomore (1983, p. 83) distingue as crises ou colapsos parciais e crises que conduzem à transformação da estrutura de classes de uma sociedade ou formação social.

Sua teoria considera a economia como parte da vida social, como história da produção da existência humana.⁹ Falamos, assim, sobre a vida de homens e mulheres que não apenas trabalham; eles comem, reproduzem-se, vivem em sociedade, relacionam-se, constroem laços de amizade e de colaboração ou competição, pertencem a diferentes grupos e classes sociais, têm ideologias, afetos etc., e constroem sua história em espaços-tempos determinados.

Diferentemente da história tradicional, que registrou a vida humana dando protagonismo aos heróis, aos poderosos, aos grandes feitos, Marx eleva todos os atos da vida humana ao nível do acontecimento. A história é a produção social da existência (MARX, 1979). Esta é sua concepção de história, tão bem apropriada por alguns historiadores que incorporaram novos temas, novos objetos, novos problemas, os grandes acontecimentos e os fatos do cotidiano. Peter Burke (1991) faz um detalhado estudo da *École des Annales*, ou História Nova, e assinala algumas de suas características de renovação e de aproximação da história com as Ciências Sociais.

No início do movimento, marcado pela ruptura com a história tradicional factual, estão autores de filiação teórica marxista, a saber, Marc Bloch, Lucien Febvre e Ferdinand Braudel. Peter Burke (2005, p. 7-8) afirma que a perspectiva cultural foi redescoberta nos anos 1970, mas que há “diferenças, debates e conflitos” na sua prática e no seu entendimento, “de acordo com os valores defendidos por grupos particulares em locais e eventos específicos”. Além da história factual, das leis e das instituições, introduziram-se novos temas, como o gênero, a língua, as mentalidades, o corpo, a cozinha, as artes etc. “Uma solução para a definição da história cultural poderia ser deslocar a atenção dos objetos para os métodos de estudo”, diz Burke (2005, p. 9), o que já tinha sido feito por Marx e pelos historiadores marxistas, a exemplo de Pierre Vilar, Josep Fontana, Eric Hobsbawm, E. P. Thompson e outros.¹⁰

É importante observar, para os fins deste texto, que o crescimento dos estudos culturais é contemporâneo à crise dos países socialistas, onde há um refluxo do marxismo-leninismo e de sua interpretação economicista da história. O que não corresponde à visão de Marx (1979), para quem a história é produção social (e não apenas econômica) da existência. Não é o reconhecimento da importância dos aspectos culturais que separa a história renovada pela *École des Annales*, alguns defensores da Nova História, e os marxistas. É o reconhecimento da divisão social do trabalho, das classes sociais e das contradições da sociabilidade capitalista. É o lugar da sociedade, da política e da economia na produção da vida e da escrita da história.

⁹ Este tema, originalmente, foi desenvolvido no projeto de pesquisa *Historiografia em Trabalho-Educação – Como se constroem as categorias* (CNPq, 2013-2017) e foi apresentado em vários eventos e alguns artigos (a exemplo de CIAVATTA; BENÁCCHIO; SILVEIRA, 2015).

¹⁰ Outros aspectos desta reflexão constam em Ciavatta (2015).

3 Uma teoria da realidade e da produção do conhecimento

O que é a realidade, o que é dado ao ser humano conhecer, o que é o conhecimento? São questões clássicas da filosofia ao longo dos séculos, só para ficar na cultura ocidental. Para melhor explicitar as bases teóricas do pensamento de Marx e a título de ilustração, trazemos dois dos mais reconhecidos filósofos gregos, Platão e Aristóteles, que pautam seu pensamento por interpretações opostas entre si e em relação a Marx (CHÂTELET et al., 1973).

Em Platão, há a impossibilidade do conhecimento verdadeiro, salvo as sombras que se projetam na caverna onde o homem é prisioneiro. As sombras vistas são imagens do mundo sensível, o mundo da opinião (*doxa*). Seriam apenas cópias do mundo das ideias, que seria o mundo real. O conhecimento somente seria possível através da dialética; para ele, a elevação do mundo sensível ao mundo inteligível, ao mundo das ideias (CHÂTELET et al., 1973).

Aristóteles se opõe a Platão. Para ele, a realidade estaria nas coisas externas, nos indivíduos concretos; as ideias só existiriam nos seres individuais. Sua filosofia concebe os seres (entes) como substâncias, com unidade e permanência na essência, na generalidade abstrata que lhes é específica. Sua concepção do ser é metafísica (o que está além da física), e o ser é idêntico a si mesmo. Os seres são mutáveis nos acidentes, nas qualidades que não existem em si mesmas, mas nas substâncias. É uma filosofia da razão, que se completa na lógica formal, na palavra (*lógos*), nas regras de bem pensar racionalmente (CHATELET, 1973; JAPIASSÚ; MARCONDES, 1996; POL-DROIT, 2012).

Marx tem uma teoria realista do mundo e do conhecimento. Concebe as ideias como representações dos seres; os seres são exteriores ao ser humano e existem com suas determinações materiais. Seu materialismo não se esgota no mundo físico, é o materialismo histórico. A vida humana é concebida como existência física e cultural, produzida pela ação dos próprios seres humanos. Sua concretude é apreendida no tempo e no espaço, nas diversas formas em que os seres humanos a criam ao se relacionarem com a natureza para tirar os meios de vida, nas relações consigo mesmos e com os demais homens e mulheres. A dialética tem por base o movimento da contradição de Hegel, com a distinção de que a ideia não cria o real, ao contrário, é gerada pela consciência do sujeito que conhece.

O conhecimento não se esgota nas ideias, nem na generalidade abstraída de suas formas concretas. A produção do conhecimento se faz no trabalho de produzir a vida concreta. As questões basilares de sua concepção de conhecimento e de realidade são sintetizadas na *história como processo* e na *história como método* (ODÁLIA, 1965; CIAVATTA, 2009). Sua base está em textos clássicos de Marx (1977 entre outros) sobre o método da crítica à economia política e a história como produção social da existência

(MARX; ENGELS, 1979 – entre outros). Dizemos entre outros porque, nestas obras, sua concepção se apresenta teoricamente iluminada, enquanto que em outras obras ele as aplica sem se deter na teoria subjacente (a exemplo de *O Capital* e *O 18 Brumário*).

A *história como método* permite estudar o capital e o capitalismo em suas múltiplas determinações, nos espaços, sociedades, fábricas e sujeitos sociais em que se produzem historicamente, desde os precedentes da Revolução Industrial e da Revolução Francesa. O método verdadeiro da economia política ilumina a compreensão da totalidade social e das mediações e contradições que constituem a realidade da vida humana, nos seus aspectos econômicos, políticos, sociais etc., na vida tal como é vivida no planeta terra.

O exemplo dado por Marx (1977) é do termo população, que, do ponto de vista da linguagem, pode se referir aos mais diversos conjuntos de homens e mulheres, nos mais diversos países e regiões, tais como a população francesa, a população brasileira, a população amazônica etc. O termo guarda uma generalidade abstrata que permite sua aplicação e compreensão apenas na dependência da língua. No entanto, é uma “abstração”, um termo geral que não esclarece o que diferencia e o que aproxima cada uma dessas populações; seria apenas uma “visão caótica do todo”:

A população é uma abstração se desprezarmos, por exemplo, as classes de que se compõe. Por seu lado, essas classes são uma palavra oca se ignorarmos os elementos em que repousam, por exemplo, o trabalho assalariado, o capital etc. (MARX, 1977, p. 228).

O conhecimento de cada uma dessas populações exige que se passe a “conceitos cada vez mais simples; do concreto figurado [no termo população] passaríamos a abstrações cada vez mais delicadas, até atingirmos as determinações mais simples” (MARX, 1977, p. 228). Só através dos elementos que caracterizam cada uma dessas populações chegaremos a “uma rica totalidade de determinações e de relações numerosas”, à totalidade viva, real (MARX, 1977, p. 229).

Ao estabelecer uma epistemologia sobre o conhecimento da realidade, Marx critica os economistas clássicos que ficavam sempre no termo enquanto tal, “nas relações gerais abstratas” trabalho, divisão do trabalho, valor (MARX, 1977, p. 229), abstraindo-os, retirando-os de sua totalidade social, de suas determinações históricas, econômicas, espaciais etc.

O segundo método “é evidentemente o método científico correto” (MARX, 1977, p.229). E acrescenta sua síntese mais conhecida:

O concreto é concreto por ser a síntese de múltiplas determinações, logo, unidade na diversidade. E por isso que ele é para o pensamento um processo de síntese, um resultado e não um ponto de partida, apesar de ser o verdadeiro ponto de partida e, portanto, igualmente, o ponto de partida da observação imediata e da representação. (MARX, 1977, p. 229).

A *história como processo* é a mesma existência humana de que Marx se ocupa na sua pesquisa incessante de toda uma vida, em seu país, nas suas deambulações pela França, pelo núcleo do capitalismo industrial na Grã-Bretanha, nas fábricas, entre os operários, nas lutas organizativas e nas polêmicas com os intelectuais e políticos de seu tempo. O trabalho de Marx em todas as suas obras, mas, principalmente, nos estudos filosóficos e econômicos, permite o desvelamento dos fenômenos no nível explicativo da contradição capital e trabalho, que dá forma e conteúdo ao modo de produção capitalista.

O modo de produção capitalista e sua análise não é apenas teoria; é um modo de produção da existência humana baseado na reprodução e na acumulação do capital, isto é, do tempo de trabalho subtraído ao trabalhador e creditado àquele que explora a sua força de trabalho. A obra seminal de sua concepção de história é a *Ideologia alemã* (MARX; ENGELS, 1979). Quando falam em modo de produção da existência humana, falam da vida de homens e mulheres que não apenas trabalham. Eles comem, se reproduzem, vivem em sociedade, se relacionem, constroem laços de amizade e de competição, pertencem a grupos étnicos, religiosos, políticos e culturais, têm ideologias, afetos, medos e esperanças. Fazem tudo isso em tempos e espaços definidos e com uma determinada finalidade.

Diferente da cultura tradicional, que registrou a vida humana dando destaque aos heróis, aos poderosos, aos grandes feitos, tornados acontecimentos, Marx eleva toda vida humana ao nível do acontecimento, mesmo os mais simples gestos, todos aqueles que concorrem para a produção da existência: a história é a produção social da existência. Esta é sua concepção revolucionária de história. Hobsbawm (1998) e Thompson (1981; 1987) são historiadores marxistas que dão largos passos para a compreensão atualizada dos séculos XX e XXI a partir do pensamento de Marx. Além de desvelar a contradição capital e trabalho, a história deve se ocupar dos seres humanos que vivem neste modo de produzir a existência, o capitalismo e suas manifestações sociais: as formas de sociabilidade, as culturas, as religiões, as organizações políticas etc. Todos esses aspectos concorrem para manifestar a historicidade da vida humana.

4 A política: o incômodo *Manifesto Comunista*

Entre os opositores de Marx, ainda hoje, dois livros são particularmente incômodos: *O Capital* (MARX, 1980), que desvela o fetiche da mercadoria, todos os processos produtivos e relações de produção, reprodução e acumulação do valor, em princípio, *ad infinitum*; e o *Manifesto do Partido Comunista* (MARX; ENGELS, 1998)¹¹, que buscou organizar de modo escrito

¹¹ Esta edição, comemorativa dos 150 anos do *Manifesto*, contém um histórico prólogo de José Paulo Netto.

e falado os trabalhadores de todo mundo sobre a luta contra a exploração capitalista e a disputa por melhores condições de vida: “A história de todas as sociedades até hoje é a história da luta de classes” (p. 4).

Do texto, destacaremos o forte sentido político de alguns aspectos do tom premonitório, cada vez mais atual, do capitalismo de 170 anos atrás. Com ironia, o *Manifesto comunista* desvela as intimidades da burguesia que oprime o trabalhador: “A burguesia arrancou da relação familiar o seu comovedor véu sentimental e reduziu-a a uma mera relação de dinheiro” e denuncia a sua “indolente ociosidade” (MARX; ENGELS, 1998, p. 08). Ao mesmo tempo, revela sua força, que é o poder das relações capitalistas: “A burguesia não pode existir sem revolucionar permanentemente os instrumentos de produção – por conseguinte, as relações de produção e, com isso, todas as relações sociais” (MARX; ENGELS, 1998, p.08).

Destruindo “todas as relações feudais, patriarcais, idílicas” a burguesia desempenhou na história um papel revolucionário” (MARX; ENGELS, 1998, p. 07). O domínio econômico e político conseguido, pôs o Estado a seu serviço: “O executivo do Estado moderno não é mais que um comitê para administrar os negócios coletivos de toda a burguesia” (MARX; ENGELS, 1998, p. 7). E, mais adiante, sua assertiva mais dramática: “Tudo que era sólido e estável se dissolve no ar [...]” (MARX; ENGELS, 1998, p. 8).

Atentos observadores da história econômica de seu tempo, do mercado mundial que os países abriram para seus negócios, Marx e Engels (1998, p. 9-10) preveem “uma forma cosmopolita à produção e ao consumo de todos os países”; produtos novos para satisfazer novas necessidades, “produtos dos países mais longínquos e de climas os mais diversos”. Sob a pena da ruína total, a burguesia compele todas as nações “a adotarem o modo de produção burguês que se torna a forma civilizatória”, “um mundo à sua imagem e semelhança”.

A sociedade burguesa, que “desencantou meios tão poderosos de produção e de intercâmbio, assemelha-se ao feiticeiro que já não consegue dominar as forças infernais que invocou” (MARX; ENGELS, 1998, p. 9-10). As crises de superprodução é uma de suas manifestações, crises de excessos de meios de subsistência, de indústria e de comércio. Porém, como criou as armas, “produziu também os homens que empunharão essas armas – os operários modernos, o proletariado” (MARX; ENGELS, 1998, p. 11-12). Nas grandes fábricas, “massas de operários são organizadas como exércitos” (MARX; ENGELS, 1998, p. 13).

Sobre a educação dos trabalhadores, anuncia o que é hoje, no Brasil, a política do capital. Dizem Marx e Engels (1998, p. 13): “O proletário torna-se um mero acessório da máquina, e dele se exige apenas o manejo mais simples, mais monótono e mais fácil de aprender”. No Brasil, numerosas empresas e organizações atuam juntas, bem sintetizadas no movimento “Todos pela Educação” (MARTINS, 2016 – entre outros), que atua no interior do Estado pela simplificação da educação profissional.

Essa imposição se deu no taylorismo-fordismo, mas está presente também na nova organização do trabalho sob o toyotismo, que mudou o *layout* do ambiente de trabalho para trazer os trabalhadores para relação “familiar” e participativa com a empresa. Combinada às novas tecnologias, incessantemente renovadas, gerou-se uma legião de trabalhadores simples, facilmente desempregáveis, e uma elite qualificada para as funções do trabalho complexo.

A luta de classes é o foco principal do livro. “Todas as sociedades até hoje existentes assentaram, como vimos, no antagonismo entre classes opressoras e classes oprimidas”, a exploração das segundas pelas primeiras (MARX; ENGELS, 1998, p. 19-21). Seu contraponto básico é o comunismo e a abolição da propriedade burguesa: “O comunismo não retira a ninguém o poder de se apropriar dos produtos sociais; mas retira o poder de, por esta apropriação, subjugar a si o trabalho alheio” (MARX; ENGELS, 1998, p. 24). Depois da análise dos diversos socialismos e do papel do Partido Comunista na luta com os proletários, conclui com suas frases mais criticadas, polemicamente interpretadas no campo da prática política, e temidas, sobre os comunistas que

Declaram abertamente que os seus objetivos só podem ser alcançados pela transformação violenta de toda ordem social existente. Podem as classes dominantes tremer ante uma revolução comunista! Nela, os proletários nada têm a perder – exceto os seus grilhões. Têm um mundo a ganhar. PROLETÁRIOS DE TODOS OS PAÍSES UNI-VOS! (MARX; ENGELS, 1998, p. 46).

5 A concepção de educação politécnica e a formação integrada

A relação entre história e memória desenvolvida por Jörn Rüsen (2009) ajuda-nos a compreender a historicidade da produção do conhecimento e da educação, assim como a imperiosa relação com a questão do tempo: “A memória torna o passado significativo, o mantém vivo e o torna uma parte essencial da orientação cultural da vida presente”. A história é uma forma elaborada de memória que vai além dos limites da vida individual. O passado é rememorado em uma unidade de tempo que se abre para o futuro e permite aos sujeitos sociais uma interpretação das mudanças “para ajustar os movimentos temporais de suas próprias vidas” (RÜSEN, 2009, p. 164).

Na pesquisa que empreendemos, no estudo da historiografia produzida sobre a relação e a unidade histórica de trabalho-educação, buscamos analisar como as categorias utilizadas reconstroem os fenômenos educacionais, as políticas que os viabilizam, os argumentos e ideologias que lhes dão sustentação.

Marx (1977) é incisivo: “Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência” e apresenta um permanente con-

fronto com posições idealistas que invertem o senso comum: “A produção de ideias, de representações, da consciência, está, de início, diretamente entrelaçada com a atividade material e com o intercâmbio material dos homens, com a linguagem da vida real (MARX; ENGELS, 1979, p. 36).

A pesquisa sobre trabalho-educação, além de desvelar a contradição capital-trabalho, deve se ocupar das diversas manifestações da vida humana: o trabalho, as diversas formas de sociabilidade, as ideologias subjacentes e os múltiplos aspectos que concorrem para manifestar a historicidade da vida humana. Se queremos reconstruir a história vivida pelos sujeitos sociais, ao nível do pensamento, devemos fazer apelo à teoria, às categorias que nos ajudam a ordenar o caos dos acontecimentos e apreciá-los sob uma nova luz, como conceitos, como “síntese de múltiplas determinações” (MARX, 1977, p. 229), sem perder o elo de sua historicidade em espaços-tempos determinados.

Marx não tratou a educação politécnica com a sistematização e o aprofundamento teórico como o fez com o sistema capital, mas deixou as bases para sua compreensão:

Do sistema fabril, como expõe pormenorizadamente Robert Owen, brotou o germe da *educação do futuro* que conjugará o trabalho produtivo de todos os meninos além de uma certa idade com o ensino e a ginástica, constituindo-se em método de elevar a produção social e de *único meio de produzir seres humanos plenamente desenvolvidos*. (MARX, 1980, p. 554 – grifos nossos).

Mais adiante, ele comenta o embrutecimento de jovens e adolescentes, com 12, 14, 16 horas ininterruptas de trabalho repetitivo, enfadonho (MARX, 1980, p. 556). Assim, contextualizado diante da extrema exploração dos trabalhadores, homens, mulheres e crianças, seu pensamento avança na defesa do ensino e suscita interrogações sobre seu significado hoje. Mas é certo que, no conjunto do texto, a combinação estudo e trabalho orientou a educação que foi objeto da equipe de Krupskaya (2017) com Lunacharsky Schulguin e Pistrak na primeira década da Revolução Russa.¹²

O legado de Marx e daqueles educadores sobre a educação politécnica, nos tempos de hoje, incorporando o legado de Gramsci, na Itália, nos anos 1920, fundamentaram a educação omnilateral. Nela, devem estar presentes os conhecimentos científico-tecnológicos e humanísticos, bem como o trabalho como princípio educativo, como capacidade de aprendizado produtivo e formação humana.¹³

¹² Detalhes desta análise constam em Ciavatta (2018).

¹³ O sentido etimológico de educação politécnica é de “muitas técnicas”. Por isso, alguns autores questionam seu uso e optam por educação tecnológica (a exemplo de NOSELLA, 2015). Mas as palavras têm história, e é como *educação politécnica* que essa concepção de “*educação do futuro*” veio a ser objeto de disputa por uma nova qualidade da educação dos trabalhadores nos anos 1980, quando da elaboração do primeiro projeto de LDB, depois da Ditadura.

Os regimes socialistas/comunistas das Revoluções Russa e Cubana acolheram o princípio da politecnia em todo seu potencial de expansão da natureza humana pelo trabalho e pela educação. Mas há que se levar em conta a relação dialética entre a consciência e o modo de produzir a vida, questão fundamental para a realização de quaisquer objetivos revolucionários. Não foi diferente na revolução socialista russa, que teve muitos embates para implantar a “nova sociedade” e contou com pedagogos idealistas e apaixonados pelos ideais da “educação do futuro”, a educação do “homem novo”, que deveria crescer com a sociedade comunista (CASTLES; WUNSTEMBERG, 1982, p. 66-69). Além disso, o Estado assumiria as escolas privadas e confessionais, e haveria “separação entre Estado e Igreja e entre Igreja e escola”; a “transformação de todas as escolas em escolas unitárias de trabalho” (CASTLES; WUNSTEMBERG, 1982, p. 72-73).

De modo semelhante, a educação das massas foi uma das metas principais da Revolução Cubana desde seu início, em 1959. A nova educação teve início com uma ampla campanha de alfabetização que se iniciou logo após a revolução, envolvendo toda a sociedade e contando com o deslocamento de jovens e *maestros* de outros países da América Latina para alfabetizar onde houvesse analfabetos, nos lugares mais distantes do país (MURILLO et al., 1995; ROSSI, 1982).

Seus princípios básicos no caráter massivo da educação foram: a educação como um direito e um dever de todos é uma realidade em Cuba; a educação para crianças, jovens e adultos, em todas as idades, sexo, grupos étnicos, religiosos, por local de residência ou por limitações físicas ou mentais, de modo a alcançar a universalização do ensino primário inicialmente e, progressivamente, o ensino secundário (MINISTERIO, 1984).

Outro princípio fundamental ao processo foi “a combinação estudo e trabalho”, que tem profundas raízes no ideário pedagógico de José Martí. “A educação no trabalho e para o trabalho constitui um dos princípios fundamentais da educação socialista. Na educação cubana, a combinação do estudo com a produção é uma forma de vincular a teoria com a prática” (MINISTERIO, 1984, p. 113). Destaca-se, assim, a necessidade de uma nova formação humana para a edificação da sociedade socialista.

No Brasil, em meio ao secular dualismo das classes sociais e da exploração do trabalho, ao produzir o primeiro documento sobre a concepção de politecnia, Saviani (1989) faz a crítica da fragmentação da produção e do conhecimento com base na produção técnica e social do trabalho. De outra parte, todo seu texto enfatiza a importância do trabalho que constitui a realidade humana. Se a formação do homem está centrada no trabalho, isto é, na produção social da existência, a transformação da natureza é acompanhada da criação da cultura e do próprio ser humano (SAVIANI, 1989, p. 8).

No Brasil, a ideia da educação politécnica situa-se na disputa de projetos sociais para a população, educação, saúde, moradia, saneamento,

seguridade, segurança e previdência. Não apenas a educação básica (fundamental e média) tem sido negada à população brasileira, particularmente aos jovens e adultos de reduzida escolaridade formal, como também a qualidade da educação oferecida prescinde de elementos fundamentais para o domínio de técnicas e a compreensão do mundo em que vivem.

Este é o âmago da discussão sobre a educação politécnica, que fez parte das lutas pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), nos anos de 1980, e da polêmica sobre a formação integrada nos termos da lei (após a revogação do Decreto n. 2.208/97 e a aprovação do Decreto n. 5.154/04, incluído na LDB, Lei n. 9.394/97 pela Lei n. 11.741/2008 – BRASIL). Assim, coloca-se em questão o trabalho como ponto fundamental em sua relação com a educação. Mas o que é o trabalho para o qual os jovens são preparados? Como se ensina a trabalhar? Qual é a história do trabalho que se ensina? Quais são os direitos assegurados aos trabalhadores?

A formação integrada exige que se trate o trabalho como princípio educativo. Para tanto, precisamos da análise marxiana do trabalho como valor de uso e como valor de troca. Como valor de uso, o trabalho é atividade fundante da produção da existência, ontocriativa (LUKÁCS, 1978). Nesta concepção, é preciso que, na formação integrada ou no ensino médio integrado ao ensino técnico,

[...] a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. (CIAVATTA, 2005, p. 84).

Como valor de troca, o trabalho se apresenta nas suas formas históricas, de trabalho assalariado, alienado, no sentido de que o trabalhador é expropriado do tempo de trabalho apropriado pelo dono do capital e não se reconhece no produto desse trabalho, no conhecimento e na sociabilidade gerados pelo trabalho coletivo (MARX, 1980). De modo recorrente, a educação brasileira é marcada pela tentativa de redução da educação geral à educação profissional para o mercado.

É a dívida secular da sociedade brasileira para com a população trabalhadora, relegada, desde os primórdios do país, a não receber conhecimentos, senão aqueles que fossem necessários ao trabalho produtivo no campo e nos espaços urbanos. Mais tarde, com séculos de atraso em relação aos países europeus colonizadores, o ideário educacional necessário à produção capitalista implantou-se, de modo escasso e limitado, resumindo-se às funções de ler, escrever, contar e aprender um ofício.

Celso Suckow da Fonseca (1986) relata em detalhes os primórdios da formação profissional no Brasil e a educação plena negada pelos políticos e por intelectuais comprometidos com o modelo latifundiário e, depois, industrial e agroindustrial, que atuaram na vida política do país e na or-

ganização dos sistemas de ensino. Manteve-se sempre, por artifícios legais e administrativos, a meia-educação para a população. O autor lamenta que, longamente, seguiu-se a “velha filosofia” que relegava as atividades manuais, os ofícios, aos mais pobres.

Entretanto, não se manteve apenas a meia-educação. Além das condições de vida e de trabalho empobrecedoras, pela insuficiência de bens e serviços para os trabalhadores e suas famílias, cultivou-se a escola somente até a 4ª série. Recursos limitados não permitiram, até hoje, a educação básica (fundamental e média) universalizada, gratuita e de qualidade para toda a população; mantém-se a desvalorização da carreira de professor, assim como a indução ao ensino técnico e profissional.

Novas investidas neste sentido estão em processo no ilegítimo Governo Temer, nas contrarreformas da Emenda Constitucional n. 95; na Lei do Teto dos Gastos Públicos, que congela investimentos públicos por vinte anos¹⁴; na Reforma Trabalhista, Lei n. 13.467/2017, que extingue os direitos dos trabalhadores nas relações de trabalho e amplia a Lei da Terceirização também para atividades fins; e na Reforma do Ensino Médio, Lei n. 13.415/2017, que segmenta a organização curricular e regride a educação às leis do ensino secundário e do ensino técnico aos anos 1940:

Considerações finais

Tivemos por objetivo principal, neste texto, argumentar sobre a atualidade do pensamento de Karl Marx. Comemora-se os 200 anos do nascimento do grande pensador que revolucionou a análise econômica com a crítica à economia política e com a concepção da história como produção social da existência. Marx deixou uma teoria científica de interpretação da realidade e de produção do conhecimento que, sob o enfoque materialista histórico e uma reinterpretação da dialética, subverte as análises metafísicas e idealistas de outros grandes filósofos.

Sua concepção de trabalho como fonte de conhecimento, de sociabilidade e de produtos supera os economistas clássicos, pondo em evidência não apenas o ato de trabalhar, mas a relação social inerente ao trabalho no modo de produção capitalista. Marx deixou um legado escrito e falado aos trabalhadores sobre a luta de classes e sobre a nova sociedade a ser criada, a sociedade comunista. Sem ser educador *stricto sensu*, sua concepção de educação tem por base a visão do ser humano como um todo, que, pela educação politécnica, deve chegar à superação do ser humano dividido entre o trabalho manual e o trabalho intelectual.

¹⁴ Salvo alguns setores da União (Justiça, Câmara, Senado, Ministério Público, Defensoria da União), as despesas federais somente poderão aumentar de acordo com a inflação acumulada até junho do ano anterior. “O órgão que desrespeitar seu teto ficará impedido no ano seguinte de dar aumento salarial, contratar pessoal, criar novas despesas [...]” (BRASIL, 2016).

Seu pensamento tem profunda base teórica nos conhecimentos de seu tempo e extenso trabalho empírico e documental sobre o capitalismo nascente nos séculos XVIII e XIX. Polêmico, temido e criticado pelos defensores do mercado, Marx resiste ao tempo pela coerência das análises e pelo impacto crítico na política.

Referências

BOTTOMORE, T. *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

BRASIL. *Promulgada emenda constitucional do teto dos gastos públicos*. 2016. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/ECONOMIA/521413-PROMULGADA-EMENDA-CONSTITUCIONAL-DO-TETO-DOS-GASTOS-PUBLICOS.html>>. Acesso em: 1 jun. 2018.

BURKE, P. *A Escola dos Annales*. 1920-1989. A revolução francesa da historiografia. São Paulo: Unesp, 1991.

_____. *O que é a história cultural?* Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

CASTLES, S.; WUNSTENBERG, W. *La educación del futuro*. Una introducción a la teoría y práctica de la educación socialista. México: Editorial Nueva Imagen, 1982.

CHÂTELET, F. et al. *A filosofia pagã*. Do século VI a. C. ao século III d. C. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs.). *Ensino Médio Integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005, p. 21-56.

_____. *Mediações históricas de relação trabalho e educação*. Gênese da disputa na formação dos trabalhadores (1930-1960). Rio de Janeiro: Lamparina/CNPq/Faperj, 2009.

_____. A historicidade da pesquisa em Educação Profissional: questões teórico-metodológicas. In: _____. *O trabalho docente e os caminhos do conhecimento*. A historicidade da Educação Profissional. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

_____. Caminhos da educação socialista. *Trabalho Necessário*, ano 16, n. 29, p. 28-52, 2018.

CIAVATTA, M.; BENÁCCHIO, R.; SILVEIRA, Z. A produção do conhecimento em Trabalho e Educação. In: VENTURA, J.; RUMMERT, S. (Orgs.). *Trabalho e educação*. Análises críticas sobre a escola básica. Campinas: Mercado das Letras, 2015.

FERNANDES, F. *Nós e o marxismo*. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

FONSECA, C. S. da. *História do ensino industrial no Brasil*. Vol. 3. Rio de Janeiro, 1986.

HARVEY, D. *17 contradições e o fim do capitalismo*. São Paulo: Boitempo, 2011.

HOBSBAWM, E. J. *A era das revoluções (1789-1848)*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

_____. *Sobre história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

JAPIASSÚ, H.; MARCONDES, D. *Dicionário básico de filosofia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

KRUPSKAYA, N. K. *A construção da pedagogia socialista*. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

LUKÁCS, G. As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem. *Temas de Ciências Humanas*, São Paulo, n. 4, p. 1-18, 1978.

MARTINS, E. M. *Todos pela educação*. Como empresários estão determinando a política educacional brasileira. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016.

MARX, K. *Contribuição para a crítica da economia política*. Lisboa: Estampa, 1977.

_____. *O Capital*. Crítica da economia política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.

_____. *Manifesto do Partido Comunista*. São Paulo: Cortez, 1998.

MINISTERIO de Educación. *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1984.

MURILLO, J. et al. *5 maestros argentinos alfabetizaran en Cuba*. Buenos Aires: Ediciones Perspir, 1995.

NOSELLA, P. Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, n. 34, p. 121-136, jan./abr. 2015.

ODÁLIA, N. O tempo e a história. *Tempo Brasileiro*, Revista de Cultura, Rio de Janeiro, n. 7, p.53-80, 1965.

POL-DROIT, R. *Filosofia em cinco lições*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

ROSSI, W. *Pedagogia do trabalho*. Vol. 1. Caminhos da educação socialista. São Paulo: Moraes, 1982.

RÜSEN, J. Como dar sentido ao passado: questões relevantes da meta-história. *História da Historiografia*, n. 2, p. 163-209, mar. 2009.

SAVIANI, D. *Sobre a concepção de politecnia*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1989.

STEPÁNOVA, E. *Karl Marx*. Pequena biografia. Lisboa: Edições Anate, 1979.

THOMPSON, E. P. *A miséria da teoria ou um planetário de erros*. Uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

THOMPSON, E. P. *A formação da classe operária inglesa. A árvore da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

DOI: 10.12957/rep.2018.36684

Recebido em 01 de junho de 2018.

Aceito para publicação em 11 de junho de 2018.



A Revista Em Pauta: Teoria Social e Realidade Contemporânea está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.