

AS CONCEPÇÕES DE MARX E ENGELS SOBRE O FENÔMENO EDUCATIVO¹

Flávia Eloisa Caimi²

Este trabalho analisa algumas das principais concepções e proposições de Marx e Engels sobre o fenômeno educativo, com base no contexto político, social, econômico no qual são erigidas, em meados do século XIX. Embora os autores não tivessem a educação como objeto essencial de estudo, esboçaram algumas propostas acerca dessa problemática, pressionados pelas posições políticas assumidas no movimento comunista. Entre essas propostas, destacam-se a formação do homem onilateral; a união entre ensino e trabalho, representada pelo ensino politécnico, e aspectos da estrutura, gestão e dinâmica escolares, tais como gratuidade, obrigatoriedade e laicidade.

¹ Este artigo é fruto de reflexões desenvolvidas no mestrado em Educação da Universidade de Passo Fundo, especialmente na disciplina Teorias da Educação, ministrada pelo prof. dr. Oswaldo Alonso Rays.

² Professora de Metodologia e Prática de Ensino de História na Universidade de Passo Fundo e mestranda em Educação pela mesma universidade.

Aproximadamente 150 anos se passaram entre a formulação das proposições de Marx e Engels para o ensino e o contexto educacional que vivenciamos atualmente. Tal fato poderia nos levar a indagar sobre a validade de remontar ao pensamento desses autores sobre questões educacionais, afinal, que contribuições poderão trazer ao fenômeno educativo concepções de ensino formuladas em um contexto sociopolítico-econômico tão distinto e temporalmente tão longínquo?

A pergunta formulada toma como base uma premissa que é apenas parcialmente verdadeira. Embora sejam contextos diferentes, separados por um século e meio de história, período em que o avanço científico-tecnológico operacionalizou profundas transformações nas relações materiais, gerando possibilidades de uma existência humana mais confortável, o acesso a esses bens materiais e culturais não foi generalizado. Há situações nas quais persistem relações sociais de exploração e exclusão similares (em certo sentido, mais graves) às do século passado, atingindo amplas parcelas da humanidade neste final de milênio. Assim, refletir sobre o papel da escola e suas contribuições para a construção de uma sociedade que oportunize melhores condições de existência para todos, e não apenas para uma parcela da população, parece-nos um tema ainda atual.

Em se tratando de educação, os dados relativos ao analfabetismo, à repetência e à evasão escolar revelam que a sociedade brasileira vivencia um verdadeiro *apartheid* cultural. É inegável que houve uma ampliação significativa no acesso à escola. Se, na década de 1950, o índice de

escolarização entre crianças de 7 a 14 anos era de 38%, no decênio de 1990 esse número se elevou para 86%. São estatísticas interessantes, mas que não revelam os bastidores do cenário educacional, onde o percentual de analfabetismo ainda é de 20% entre população com idade superior a 14 anos³, e as pesquisas evidenciam que apenas 39,2% das crianças concluem o ensino fundamental, levando, em média, doze anos para chegar à 8ª série⁴.

Diante desse quadro, o desafio colocado para Marx e Engels em meados do século XIX está na ordem do dia neste final de século XX: pensar uma escola que possa dar conta dos interesses e das necessidades das classes trabalhadoras. Na verdade, o desafio atualmente parece maior. Precisamos pensar também naquele exército de indivíduos excluídos do mundo do trabalho. Possivelmente, as respostas concretas a serem dadas hoje não sejam as mesmas, sob pena de instrumentalizarmos a teoria de modo a torná-la doutrina eternamente válida. Porém, resguardados os diferentes contextos, constatamos que os fundamentos epistemológicos e metodológicos marxianos têm inspirado diferentes proposições pedagógicas consideradas na atualidade como críticas⁵.

Nosso objetivo, neste estudo, é conhecer as principais concepções de Marx e Engels em matéria de educação e ensino, analisando-as no contexto social, econômico e educacional em que são erigidas em meados do século passado. Trata-se de uma sistematização de idéias, uma vez que nos colocamos o propósito de fazer uma leitura de autores que examinaram profundamente as obras de Marx e Engels e que, com base nelas, configuraram uma peda-

gogia marxiana⁶. Eventualmente, extraímos diretamente das obras de Marx e Engels citações que possam ilustrar a temática em questão.

O estudo do pensamento pedagógico marxiano é dificultado, conforme relata Nogueira, pelas “descontinuidades e ambigüidades do pensamento” e pela “ausência de análise a certas dimensões do problema, em particular a falta de respostas ao nível da aplicabilidade das propostas pedagógicas e de um maior desenvolvimento da questão dos conteúdos do ensino”⁷.

Na verdade, Marx e Engels chegaram a formular algumas proposições sobre o ensino, pressionados pelas exigências das circunstâncias históricas, ao fazerem a crítica às situações que o capitalismo havia criado e levantarem indicativos para a construção de um projeto alternativo de sociedade. Como sabemos, não eram pedagogos e jamais escreveram um texto dedicado exclusivamente à temática educacional.

Na impossibilidade de abordar todas as questões referentes à educação, elencamos algumas que, em nosso juízo, são centrais na produção de Marx e Engels. Inicialmente, discutiremos o contexto em que os autores estavam inseridos; após, apresentaremos as proposições sobre a formação do homem unilateral, a união ensino e trabalho, a estrutura e a dinâmica escolar. Finalmente, teceremos algumas considerações em torno das possibilidades históricas das idéias educacionais expressas no pensamento de Marx e Engels.

CENÁRIO SOCIOECONÔMICO-EDUCACIONAL DO SÉCULO XIX

Os trabalhos de Marx e Engels constituem a tentativa de dar uma resposta aos sérios problemas criados pela Revolução Industrial, especialmente na Inglaterra do século XIX. Não serão os primeiros a contestar as difíceis condições sociais impostas pela consolidação do modo de produção capitalista. Há que considerar toda a produção dos socialistas utópicos e dos anarquistas que, em certa medida, influenciaram o pensamento dos autores em questão.

O advento da Revolução Industrial assinala a passagem da produção baseada em relações com resquícios feudais para um tipo de produção em que o capital e o trabalho estão definitivamente separados, o que entendemos sob o conceito de *produção capitalista*. A principal transformação que se evidencia aqui é a substituição da ferramenta, até então uma extensão da mão humana, por mecanismos cada vez mais complexos, que vão gerar o aumento da produção, não mais definido pelos limites da resistência física do operário, mas pelas possibilidades da própria máquina.

Em linhas gerais, esse novo processo de produção pode ser caracterizado pelo estabelecimento de grandes unidades fabris, em que predomina a mais intensa divisão do trabalho; por um aumento sem precedentes da produção; pelo surgimento de um novo tipo de trabalhador, o operário, que trabalha em conjunto no interior das fábricas, realizando atividades fragmentadas, desconhecendo o processo de produção no qual está inserido; e, finalmente, pela exploração em larga escala do trabalho feminino e infantil.

A consolidação do capitalismo criou rígidos padrões de trabalho e instituiu condições desumanas de existência, conforme destaca Henderson:

As queixas mais sérias dos operários das fábricas e das minas referiam-se a excessivas horas de trabalho, salários baixos, multas, e ao sistema de permuta, segundo o qual os patrões pagavam em gênero e não em dinheiro. Os homens, as mulheres e as crianças trabalhavam doze horas ou mais por dia e estavam exaustos quando regressavam à casa. Visto a certos patrões interessar que as máquinas trabalhassem continuamente, introduziam-se turnos noturnos em algumas indústrias. O número de dias de trabalho no ano aumentava. Por vezes o domingo era dia de trabalho também, apesar dos protestos da Igreja⁸.

O recrutamento de mulheres e crianças para o trabalho foi favorecido pela mecanização das fábricas, uma vez que o uso da máquina dispensava a força muscular, exigindo maior flexibilidade dos membros, o que era oferecido pelo trabalho feminino e infantil. Não se recorreu a esse tipo de trabalhadores por necessidade de mão-de-obra, mas como estratégia dos fabricantes para reduzir custos de produção, tendo em vista os salários baixíssimos que eram pagos às crianças e mulheres. Além disso, o trabalho feminino e infantil permitia ao capitalista forçar para baixo o salário do adulto, em razão da abundante oferta de mão-de-obra no mercado⁹.

Esse contexto é ilustrado pelas palavras de Huberman:

Pagavam os menores salários possíveis. Buscavam o máximo da força de trabalho pelo mínimo necessário para pagá-las. Como mulheres e crianças podiam cuidar das máquinas e receber menos que os homens, deram-lhes trabalho, enquanto o homem ficava em casa, sem ocupação. A princípio, os donos das fábricas compravam o trabalho das crianças pobres nos orfanatos; mais tarde, como os salários do pai operário e da mãe operária não eram suficientes para manter a família, também as crianças que tinham casa foram obrigadas a trabalhar nas fábricas¹⁰.

É nesse contexto socioeconômico que Marx e Engels formulam proposições sobre a necessidade e a viabilidade de se construir um sistema educativo que promovesse a emancipação da classe trabalhadora e desenvolvesse a potencialidade humana na sua totalidade. Denunciam o caráter ideológico dos conteúdos do ensino transmitidos aos operários nas escolas criadas pela burguesia. Criticam o instrumentalismo dessas escolas que, segundo eles, nada mais fazem do que legitimar a divisão social e técnica do trabalho. Propõem-se o desafio de responder à pergunta: “Quais conhecimentos, que tipo de instrução convêm aos trabalhadores?”

Ambos tinham clareza sobre a incapacidade e a ausência de interesse da escola burguesa em oferecer um ensino que levasse em conta a realidade da criança trabalhadora e a instrumentalizasse para

a transformação dessa realidade. Nas palavras de Nogueira, “para Marx e Engels, a educação se coloca como um dos fatores em jogo na luta de classes. Trata-se de fornecer aos operários mediante um ensino concebido de outro modo - os elementos que lhes permitem estabelecer um controle real sobre as suas condições efetivas de trabalho”¹¹.

Tratava-se, em síntese, de desenvolver uma educação escolar que proporcionasse aos trabalhadores o acesso aos saberes necessários para superarem a divisão social e técnica do trabalho, assegurando-lhes o domínio sobre todo o processo de produção.

A FORMAÇÃO DO HOMEM ONILATERAL

Marx desenvolve, ao longo da sua obra, uma profunda reflexão sobre o trabalho, entendido na sua acepção positiva como *atividade vital humana* ou *manifestação pessoal do indivíduo*, identificando-se com a própria essência humana. Ocorre que, sob a égide do capitalismo e, conseqüentemente, da propriedade privada dos meios de produção, o trabalho assume um caráter de alienação, promovendo a unilateralidade do homem. Nas palavras de Marx,

o trabalhador torna-se tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão(...). Com a valorização do mundo das coisas aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz apenas mercadoria; pro-

*duz-se também a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria e justamente na mesma proporção que produz bens*¹².

Na sociedade dividida em classes, proletários e capitalistas não se constituem como indivíduos, mas como membros de uma classe, sendo subsumidos por ela. Em tal sociedade, o homem só consegue desenvolver-se unilateralmente. Segundo a realidade, o homem é unilateral, mas, segundo a possibilidade, é onilateral. É com essa perspectiva do desenvolvimento completo, multilateral, das necessidades humanas e da capacidade de sua satisfação que Marx trabalha. Manacorda coloca a questão nos seguintes termos:

*A onilateralidade é, portanto, a chegada histórica do homem a uma totalidade das capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidade 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 conseqüência da divisão do trabalho*¹³.

A preocupação com a formação do homem onilateral tem grandes implicações pedagógicas. Marx entendia que, para reintegrar a unilateralidade humana, impunha-se a exigência de unificar as estruturas das ciências com as da produção. Não desejava ele a extensão a todos de uma cultura tradicional, tal como era ministrada nas escolas criadas pelas classes dominantes; tampouco, via validade na permanência da formação dada às classes

produtivas, meramente prática, artesanal.

O homem onilateral só se efetivaria completamente, segundo a visão marxiana, após a revolução proletária, todavia o seu embrião poderia e deveria ser gestado nas condições reais de existência, ou seja, na sociedade capitalista.

UNIÃO ENSINO E TRABALHO

A união ensino e trabalho constitui-se no eixo central do pensamento pedagógico de Marx e Engels. O progresso tecnológico do século XIX e o estabelecimento da grande indústria promoveram significativas alterações nas relações de trabalho. Se, nos estágios capitalistas anteriores - cooperação simples e manufatura -, o trabalhador sofre, gradativamente, uma perda do controle sobre a produção, no sistema fabril esse fenômeno se radicaliza.

A descoberta de outras forças motrizes, principalmente o vapor, gera e dinamiza a mecanização da produção, impulsionando definitivamente a divisão do trabalho no interior da fábrica. Dicotomizam-se as relações de trabalho entre um pequeno grupo altamente especializado, composto por técnicos e engenheiros, e uma grande massa de operadores de máquinas e auxiliares, cuja função é exercida sem a exigência de qualquer conhecimento mais amplo sobre o processo de produção.

A maquinofatura aprofunda a separação entre o trabalho de concepção e o de execução no interior do sistema de produção; dicotomiza a relação teoria e prática, opõe trabalho intelectual e trabalho manual. Para Marx e Engels, essa divisão capitalista do trabalho que se opera no interior da fábrica, parcelando cada ofício em múl-

tiplas atividades, é o reflexo da divisão social do trabalho que se expressa na categorização das profissões no seio da sociedade, segundo os diferentes setores de produção - agricultura, indústria, comércio.

As proposições marxianas e engelianas sobre a associação entre o ensino e o trabalho produtivo têm, pois, o sentido de apresentar uma alternativa educacional que possibilite a recuperação da integralidade do homem, comprometida pela divisão social do trabalho no sistema capitalista.

Em que consiste, efetivamente, essa proposição é o que procuraremos explicitar nesta parte do estudo. Em 1848, em o *Manifesto comunista*, são elencadas dez medidas que propõem a transição para a sociedade comunista. A décima proposição trata da educação nos seguintes termos: "Educação gratuita para todas as crianças em escolas públicas. Abolição do trabalho infantil em fábricas do modo atual. Combinação de educação com produção industrial."¹⁴

Como podemos observar, Marx e Engels admitem o trabalho infantil, desde que sob condições condignas e combinado com a educação em escolas politécnicas. Em 1875, mais de duas décadas após a publicação do *Manifesto*, os autores declaravam:

A interdição geral do trabalho da criança é incompatível com a própria existência da grande indústria, ela nada mais é, portanto, que um desejo ingênuo e sem nenhum alcance. Sua realização - se isto fosse possível - seria reacionária, pois, desde que se garanta uma rigorosa regulamentação do

*tempo de trabalho segundo as faixas etárias, bem como outras medidas de proteção das crianças, o fato de combinar, desde tenra idade, o trabalho produtivo com a instrução constitui-se num dos mais poderosos meios de transformação da sociedade atual*¹⁵.

O autor concebe a necessidade do trabalho infantil como um fato irrefutável na sociedade capitalista e propõe um tipo de ensino que leve em conta as condições de existência da criança trabalhadora e, por meio dele, criem-se as condições para transformações sociais mais profundas.

Na interpretação de Nogueira (1993), Marx propõe “um ensino de caráter tecnológico, onde o produtor pudesse adquirir os conhecimentos científicos que lhe permitissem alcançar a compreensão crítica de sua experiência concreta de produzir na fábrica.”¹⁶ Essa concepção de ensino é sistematizada pela autora a partir de argumentos de ordem geral e argumentos de ordem pedagógica, como se explicita em sequência.

Argumentos de ordem geral: a união ensino e trabalho e, conseqüentemente, a maior instrução do trabalhador elevariam a produção e a produtividade, o que resultaria em maior tempo livre para todos. Esse tempo livre seria apropriado pelo trabalhador para o desenvolvimento de suas potencialidades intelectuais. Para Marx e Engels, apenas na sociedade socialista o homem poderia alcançar sua unilateralidade, pois, nas relações capitalistas de trabalho, todo aumento de produtividade resultaria sempre em mais-valia para o capitalista e nunca em “não-trabalho” ou em tempo livre para o trabalhador. Dadas as

limitações do próprio sistema vigente, a formação politécnica seria, na sociedade capitalista, um poderoso instrumento para dar impulso ao processo de emancipação das classes trabalhadoras; um mecanismo para o amadurecimento das condições que gestariam a revolução proletária. Marx acreditava que uma verdadeira formação tecnológica, que unisse teoria e prática, ciência e técnica, só se concretizaria quando o Estado fosse dirigido pelos trabalhadores, com base nos interesses da maioria e não apenas de uma elite¹⁷.

Argumentos de ordem pedagógica: para Marx, o ensino politécnico seria pedagogicamente mais adequado, porque possibilitaria à criança exercitar o corpo e a mente, ao passo que o ensino em dois turnos estimularia apenas a atividade mental, além do que tornaria mais monótona e cansativa a atividade escolar. Entendia o autor que uma criança que passa um período na escola e outro na fábrica aproveita tanto o ensino quanto aquela que passa o dia todo, apenas na escola, conforme expressa a seguinte passagem de *O capital*: “Os inspetores de fábrica logo descobriram, por depoimentos de mestres-escolas, que as crianças de fábrica, embora só gozem de metade do ensino oferecido aos alunos regulares de dia inteiro, aprendem tanto e muitas vezes até mais”¹⁸.

Ainda que possam gerar polêmicas na atualidade, tais proposições devem ser entendidas na sua historicidade. Quando Marx propôs a formação politécnica, a absoluta maioria das crianças trabalhava em média 12 horas diárias, sem receber qualquer instrução. Ademais, a proposição da união ensino e trabalho não se restringe a um mero ensino profissionalizante, propos-

ta da burguesia capitalista; o que Marx concebia como ensino politécnico não era o adestramento técnico do trabalhador, com o fim de fazer frente às necessidades do capital. Manacorda revela que

(...) sua concepção de ensino tecnológico (...) exprime a exigência de fazer adquirir os conhecimentos de fundo, isto é, as bases científicas e tecnológicas da produção e a capacidade de manejar os instrumentos essenciais às várias profissões, isto é, de trabalhar - conforme a natureza - com o cérebro e as mãos, porque isto corresponde a uma plenitude do desenvolvimento humano¹⁹.

O princípio da união ensino e trabalho extrapola o âmbito pedagógico, constituindo-se numa tese política. É a fórmula pela qual Marx prevê a capacitação do trabalhador para derrubar as relações de exploração capitalistas. Pela apropriação do conhecimento técnico e científico pelo operário, alterar-se-iam as relações de poder no interior das fábricas e no próprio seio da sociedade.

O ensino tecnológico, concebido como união de teoria e prática, seria uma arma na mão do trabalhador para fazer desaparecer a divisão do trabalho e conquistar a plenitude do desenvolvimento humano.

SOBRE A ESTRUTURA E A DINÂMICA DO SISTEMA ESCOLAR

Sobre a forma concreta como se estruturaria o ensino politécnico, Marx e Engels ofereceram apenas indicações esparsas ao longo de suas obras. Possivelmente, esse ensino deveria acontecer em escolas onde os alunos-produtores receberiam um aprendizado teórico e prático. Sua produção serviria para manter, em parte, os gastos da escola. A rotatividade dos alunos em todos os postos, tanto de concepção quanto de execução do trabalho, garantiria a formação integral, prepararia o trabalhador para a apropriação de todo o processo produtivo nas fábricas, rompendo com a separação histórica entre trabalho mental e trabalho manual.

Para o momento histórico em que o ensino politécnico foi concebido, os alunos seriam divididos em categorias segundo a idade, a saber: dos nove aos doze anos, teriam duas horas diárias de trabalho; dos treze aos quinze anos, quatro horas; dos dezesseis aos dezessete anos, seis horas diárias, com interrupção de, no mínimo, uma hora para refeição e recreação na última categoria.

Além da preocupação com a formação do trabalhador para a sociedade futura, Marx revela uma outra preocupação, mais urgente talvez, que é a luta pela regulamentação das condições do trabalho infantil. Assim, fez sugestões práticas quanto à redução da jornada de trabalho, proibição do trabalho noturno e das atividades infantis em ramos industriais nocivos à saúde da criança.

A respeito do programa curricular do novo ensino, observamos a combinação de três dimensões: a *educação mental*, a *educação corporal* e a *educação tecnológica*. Tratava-se de um ensino não apenas livresco, tampouco orientado somente para a prática, mas unificador da ciência natural e da ciência humana, que permitiria uma compreensão geral do mundo natural e humano.

A *educação mental* ou ensino intelectual deveria garantir a apropriação do conhecimento universal por meio das letras, ciências, cálculos, literatura, história, etc.

Na *educação corporal*, buscar-se-ia a instrumentalização do trabalhador para enfrentar os danos causados à saúde pelo trabalho repetitivo e mecânico das fábricas. Pela atividade física, a criança trabalhadora poderia reencontrar ou manter o seu vigor físico²⁰.

A *educação tecnológica* possibilitaria ao trabalhador o acesso às bases científicas da produção, combinado ao manejo dos instrumentos elementares à produção. Nas palavras de Nogueira,

*o que Marx pretende é dotar o trabalhador de meios para que ele compreenda e avalie a sua atividade produtiva ou, em outras palavras, fazer com que os princípios científicos e tecnológicos subjacentes ao funcionamento das técnicas não escapem à compreensão dos seus utilizadores. Deste modo, seria facultado aos operários aproveitar da experiência prática obtida no trabalho para adquirir uma formação teórica profunda*²¹.

Observa-se a insistência de Marx na necessidade de aliar a educação tecnoló-

gica ao ensino intelectual, de modo a garantir ao trabalhador o domínio sobre o processo de produção. Não se trata, pois, de um mero treinamento técnico sobre o manejo das máquinas, tampouco de um adestramento gestual.

Uma das questões mais polêmicas e surpreendentes do pensamento pedagógico marxiano trata da função social da escola. Nesse aspecto, observamos desencontros ideológicos entre Engels e Marx: o primeiro defendia um ensino geral, que fosse significativo para as classes trabalhadoras, no qual os conteúdos científicos, naturais, sociais e artísticos fossem trabalhados numa perspectiva política, possibilitando o desvendamento do fetichismo presente nas relações sociais; Marx, ao contrário, propunha um ensino escolar desvinculado de qualquer natureza ideológica, entendendo que a educação política deveria acontecer fora da escola e desaprovando a inclusão de disciplinas no currículo escolar que dessem margem a múltiplas interpretações, como está demonstrado neste fragmento da ata de uma reunião do Conselho Geral, datada de 1869:

*Nas escolas elementares, e ainda mais nas escolas superiores, não se deve aceitar disciplinas que admitam interpretações de partido ou de classe. Só se deve ensinar nas escolas matérias tais como a gramática, as ciências naturais. Regras gramaticais não mudam, sejam elas ensinadas por um conservador clerical ou por um ateu. Matérias que admitem conclusões diversas não devem ser ensinadas nas escolas*²².

Para os leitores do marxismo acostumados a associar ao pensamento de Marx um ensino política e ideologicamente engajado, causam espanto tais afirmações. Mais uma vez, precisamos nos remeter ao contexto da época para tentar entender suas posições, embora o autor não nos ofereça muitos elementos.

O conjunto do pensamento marxiano demonstra a impossibilidade de impu-tarmos-lhe uma visão ingênua sobre o tema. Possivelmente, a postura de Marx sobre uma suposta neutralidade da escola deva-se a fatores estratégicos. Considerando a excessiva ingerência da Igreja e do Estado na estrutura escolar, talvez Marx tenha pensado em evitar, por meio da neutralidade dos conteúdos, a veiculação da ideologia burguesa nas escolas dos trabalhadores. Além disso, se, para Marx, a estrutura escolar deveria garantir a aquisição objetiva do saber, por meio de um ensino rigoroso de noções e técnicas, seria preciso excluir, efetivamente, a propaganda, a panfletagem e a militância apaixonada. Concordemos ou não com essa proposta, o fato é que Marx recusava toda a interferência político-ideológica na escola, não importando qual a origem.

A escola que Marx propõe é um espaço de disciplina, de rigor. É o *reino da necessidade* e não o *reino da liberdade*. Nesse sentido, o autor combate as proposições de escola ativa, espontânea, baseada no jogo, denunciando-a como atividade “infantilmente estúpida, que torna estúpida as mentes infantis.”²³

Assim, tudo indica que a opção marxiana pela escola neutra revela a confiança que o autor depositava no movimento operário ao considerá-lo apto para assumir

a condução da educação política da classe operária. A escola poderia preocupar-se exclusivamente com a formação científica e tecnológica, uma vez que a educação política aconteceria pelo contato da criança com a experiência do mundo dos adultos e, especialmente, pela participação na organização do movimento dos trabalhadores.

EM DEFESA DO ENSINO PÚBLICO, OBRIGATÓRIO, GRATUITO E LAICO

No século XIX, começaram a ser tematizados os princípios oriundos das revoluções burguesas que, em matéria de educação, podem ser sintetizados nos seguintes pontos: direito de todos à instrução; dever do Estado em oferecê-la gratuitamente; obrigatoriedade de os pais submeterem seus filhos ao sistema de ensino; igualdade dos dois sexos perante a escola; laicidade do ensino.

Essas questões foram ampla e profundamente discutidas pelos socialistas, sobretudo durante os congressos da Internacional dos Trabalhadores, realizados entre 1866 e 1869²⁴. Durante os três primeiros congressos, os debates foram calorosos, pautando-se muito mais pelos desacordos do que pelo consenso em torno das questões acima mencionadas.

As principais divergências ocorreram em torno da obrigatoriedade e do caráter público da escola. Parte dos congressistas, representados pelo pensamento de Proudhon, posicionava-se contra o ensino público, obrigatório e gratuito, argumentando que, sob a ingerência do Estado, a escola não constituiria um instrumento em favor do proletariado e que esse não teria capacidade, tampouco interesse, em oferecer à

classe trabalhadora uma educação que lhe fosse conveniente.

Nesse sentido, os proudhonianos defendem o ensino sob responsabilidade dos pais e não obrigatório, uma vez que há famílias que não podem prescindir da renda obtida por meio do trabalho dos filhos. Quanto à gratuidade, admitem que apenas os pais sem recursos possam usufruí-la. Finalmente, sobre o caráter público do ensino, argumentam que a educação é muito importante para ser confiada ao Estado, uma vez que, com isso, acabaria impondo a todos os mesmos valores: os da classe dominante.

Marx compartilha o ceticismo dos proudhonianos quanto à capacidade de o Estado capitalista organizar e gerir o sistema escolar em favor da classe operária, todavia procura conciliar essa concepção com a convicção de que a instrução é um dever do Estado. Propõe, então, uma fórmula restritiva na gestão do ensino público: que a escola seja financiada pelo Estado, mas não gerenciada por ele. Segundo palavras do próprio Marx, “o ensino pode ser estatal, sem que se encontre sob o controle do governo.”²⁵ Nessa perspectiva, o governo limitar-se-ia a oferecer as condições materiais e a inspeção, mas à sociedade civil, por meio de órgãos locais, é que caberia a gestão do ensino. Os próprios trabalhadores se organizariam para definir as diretrizes do ensino, estabelecer critérios para o recrutamento de professores, elaboração dos programas escolares, etc.

A gratuidade foi fervorosamente defendida por Marx para o ensino elementar. Quanto ao *ensino superior* (entenda-se secundário), não deveria ser pago pelo Estado, uma vez que era usufruído apenas pelas elites.

A obrigatoriedade do ensino é outro ponto a ser reivindicado por Marx, sob a alegação de que a generalização da educação é um interesse de toda a sociedade; assim se ficasse ao encargo dos pais, esse objetivo tardaria muito a se efetivar. Sensibilizado pelas difíceis condições de vida dos trabalhadores, Marx propôs uma espécie de indenização escolar em que o Estado forneceria às famílias um auxílio extra para suprir a falta do salário da criança, enquanto essa estivesse estudando. Assim, a obrigatoriedade se cumpriria sem tornar-se um peso insuportável para as famílias²⁶.

E, para concluir este item, trataremos da laicidade do ensino. Marx e Engels condenaram com veemência o caráter do ensino da época, predominantemente confessional. Sua crítica ao Estado estende-se para a Igreja, vista pelos autores como um obstáculo para a superação da sociedade de exploração. Denunciavam o caráter ideológico da Igreja e o seu papel de encobrimento das relações de dominação vigentes. Marx defende o confisco dos bens da Igreja e a sua partilha entre os trabalhadores. Engels, mais moderado, propõe a retirada da subvenção dada às escolas privadas, admitindo o seu funcionamento, desde que às próprias custas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Colocadas as questões que constituem o eixo central do pensamento pedagógico de Marx e Engels, tentemos refletir sobre suas contribuições para a escola tal como está estruturada hoje.

Parece-nos que uma das grandes lições a serem tiradas do debate educacio-

nal promovido por Marx e Engels é a necessidade de se pensar e de se fazer proposições para a escola em função de um projeto político e social mais amplo. Não podemos conceber a escola fora de sua historicidade, mas, sim, entendê-la articulada com a realidade, posto que não é uma instituição natural, neutra. Temos que superar o olhar acrítico, ir além da leitura crítico-reprodutivista e, por meio dos pressupostos da teoria educacional crítica, pensar numa escola que vá além da ampliação do número de vagas e que contribua qualitativamente para o desenvolvimento da unilateralidade humana.

Dessa questão decorre outra, de igual importância, que trata do “método pedagógico marxiano”, ou seja, das possibilidades de fazer emergir do antigo o novo. São significativas as palavras do próprio Marx a esse respeito: “Por um lado é necessária uma mudança das condições sociais para criar um sistema de ensino correspondente, e, por outro lado, é necessário ter um correspondente sistema de ensino para mudar as condições sociais. Por isso, devemos partir das situações existentes”.²⁷

Se, por um lado, Marx refuta qualquer pessimismo político-educacional, por outro, percebe que as transformações necessárias não virão pela evolução natural das condições sociais ou pelo determinismo econômico. O que faz emergir o novo é a luta política dos trabalhadores pelo acesso ao controle do processo produtivo. É esse princípio que está na base de sua proposição educativa, daí a qualificação de suas idéias pedagógicas como *tese política*.

Se, na atualidade, dada a complexidade do sistema produtivo, o ensino poli-

técnico é um ideal falacioso, outros mecanismos poderiam ser criados para transpor os limites impostos pela dicotomia concepção-execução. O que importa hoje não são as respostas dadas por Marx há um século e meio atrás, mas os princípios político-pedagógicos dos quais se apropriou para encontrar tais respostas.

ABSTRACT

This work analyzes some of the main conceptions and propositions of Marx and Engels about the educational phenomenon, based on the political, social and economic context where they are set up in the mid nineteenth century. Although the authors did not have education as an essential object of study, they sketched some proposals about this issue, since they were pressured by the political positions taken in the communist movement. Among these proposals one points out the shaping of a unilateral man, the union between teaching and work represented by polytechnical teaching and structure aspects, management and school dynamics, such as free tuition, obligatoriness and laisance.

NOTAS

- ³ O IBGE classifica no nível da alfabetização completa todos aqueles que têm instrução superior às quatro séries iniciais do ensino fundamental. Em 1990, esse nível representava 45,9% da população com 15 anos ou mais.
- ⁴ Conforme dados do censo demográfico de 1991, promovido pelo IBGE, publicados no *Almanaque Abril*. São Paulo: Abril, 1995, p.151-152.
- ⁵ Podemos citar, entre outros, Henri Giroux, Peter McLaren, Dermeval Saviani.
- ⁶ Este estudo está fundamentado em duas obras principais: MANACORDA, Mario Alighiero. *Marx e a pedagogia moderna*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996 e NOGUEIRA, Maria Alice. *Educação, saber, produção em Marx e Engels*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

- ⁷ NOGUEIRA (1993). Op. cit., p. 206.
- ⁸ HENDERSON, W.O. *A Revolução Industrial*. São Paulo: Verbo/Editora da USP, 1979, p. 128.
- ⁹ Essa realidade foi retratada com enorme sensibilidade no filme *Daens, um grito de justiça*. Trata-se de um filme baseado na história real de um grupo de operários belgas, que sofreu os horrores da exploração capitalista em meados do século passado.
- ¹⁰ HUBERMAN, Leo. *História da riqueza do homem*. 18. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982, p. 190.
- ¹¹ NOGUEIRA (1993). Op. cit., p. 115.
- ¹² MARX, K. *Manuscritos econômico-filosóficos*. Portugal: Edições 70, 1984, p. 157.
- ¹³ MANACORDA (1996). Op. cit., p. 81.
- ¹⁴ MARX, K. e ENGELS, F. *O manifesto comunista*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996, p. 45.
- ¹⁵ K. MARX e F. ENGELS apud NOGUEIRA (1993). Op. cit., p. 111.
- ¹⁶ NOGUEIRA (1993). Op. cit., p. 115.
- ¹⁷ Uma experiência tão polêmica quanto interessante, contemplando os princípios pedagógicos marxianos, foi desenvolvida por Anton S. Makarenko, na União Soviética, nos anos posteriores à Revolução de 1917. Este trabalho está minuciosamente exposto na obra do próprio autor, intitulada *Poema pedagógico*. Uma síntese dessa experiência pode ser encontrada em RAYS, Oswaldo Alonso. A pedagogia da rigidez libertária: o paradoxo formativo em Makarenko. *Revista Educação*. Santa Maria, v. 18, n. 2, 1992, p. 81-130.
- ¹⁸ MARX apud NOGUEIRA (1993). Op. cit., p. 130.
- ¹⁹ MANACORDA (1996). Op. cit., p. 95.
- ²⁰ Nesse aspecto, Marx é influenciado pelo movimento de criação dos primeiros sistemas de exercícios ginásticos, no século XIX.
- ²¹ NOGUEIRA (1993). Op. cit., p. 174.
- ²² K. MARX e F. ENGELS apud NOGUEIRA (1993). Op. cit., p. 159.
- ²³ MANACORDA (1996). Op. cit., p. 106.
- ²⁴ Nesse período, realizaram-se os seguintes congressos: Genebra (1866), Lausanne (1867), Bruxelas (1868) e Basileia (1869).
- ²⁵ K. MARX e F. ENGELS apud NOGUEIRA (1993). Op. cit., p. 185.
- ²⁶ É interessante observar que essa é uma prática acolhida por inúmeras administrações municipais atualmente, cujo objetivo é garantir a frequência à escola de crianças economicamente desprivilegiadas.
- ²⁷ K. Marx e F. Engels apud MANACORDA (1996). Op. cit., p. 88.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMANAQUE ABRIL. São Paulo: Abril, 1995.
- HENDERSON, W. O. *A Revolução Industrial*. São Paulo: Verbo/Editora da USP, 1979.
- HUBERMAN, Leo. *História da riqueza do homem*. 18. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- MANACORDA, Mario Alighiero. *Marx e a pedagogia moderna*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- MARX, K e ENGELS, F. *O manifesto comunista*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- MARX, K. *Manuscritos econômico-filosóficos*. Portugal: Edições 70, 1984.
- NOGUEIRA, Maria Alice. *Educação, saber, produção em Marx e Engels*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.
- RAY, Oswaldo Alonso. A pedagogia da rigidez libertária: o paradoxo formativo em Makarenko. *Revista Educação*. Santa Maria, v. 18, n. 2, 1992, p. 81-130.