



O trabalho como princípio educativo e a organização do trabalho pedagógico na escola

Mario Borges Netto^{1*} e Carlos Alberto Lucena²

¹Universidade Federal do Tocantins, Av. Nossa Senhora de Fátima, 1588, 77900-000, Tocantinópolis, Tocantins, Brasil. ²Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, Minas Gerais, Brasil. *Autor para correspondência. E-mail: borgesnetto@uft.edu.br

RESUMO. Este texto tem como objetivo apresentar as contribuições do trabalho como princípio educativo para a organização do trabalho pedagógico no espaço escolar. Entendemos que a organização do trabalho pedagógico deve ser pensada segundo as relações dialéticas estabelecidas entre a escola, como espaço privilegiado de educação e o modo de produção capitalista. Portanto, elencamos considerações acerca da relação trabalho e educação, as quais somente fazem sentido se observadas na perspectiva da crítica marxista, quais sejam: 1. A divisão social do trabalho expressa na organização do trabalho pedagógico e a manutenção da sociedade de classes; 2. a proposta socialista de educação, a propósito da união trabalho e instrução. Ao concluir, notamos que a obra de Marx pode ser entendida como uma reação ao imobilismo dos homens ante a sociedade capitalista e à divisão do trabalho humano em intelectual e manual. Em vista da superação da sociedade de classe e da conseqüente divisão social do trabalho, o referido autor defende a socialização do conhecimento a todos os homens, de modo que seja possível que a classe trabalhadora também seja detentora do saber. A educação é vista como um elemento formativo importante para o processo revolucionário que seria levado a cabo pelos trabalhadores.

Palavras-chave: educação, organização do trabalho pedagógico, trabalho como princípio educativo.

Labor as an educational principle, and the organization of educational work at school

ABSTRACT. This text aims to present contributions of labor as an educational principle for the organization of educational work at school. We understand that the organization of educational work should be considered from dialectical relations between the school - as a privileged space for education - and the capitalist mode of production. Accordingly, we list considerations about the relationship between labor and education, which makes sense only if placed within the Marxist critique, namely: 1. The social division of labor expressed in the organization of pedagogical work and the maintenance of the society of classes; 2. The socialist educational proposal with regard to the integration between labor and instruction. In conclusion, we note that Marx's work can be understood as a reaction to human immobility in face of the capitalist society and of the division of labor into intellectual and manual. In view of the overcoming of the society of classes and the consequent social division of labor, said author stands for the socialization of knowledge to all men so that the working class can possess knowledge as well. Education is seen as an important constitutive element for the revolutionary process that would be undertaken by workers.

Keywords: education, organization of educational work, labor as an educational principle.

El trabajo como principio educativo y la organización del trabajo pedagógico en la escuela

RESUMEN. Este texto tiene como objetivo presentar las contribuciones del trabajo como principio educativo para la organización del trabajo pedagógico en el espacio escolar. Entendemos que la organización del trabajo pedagógico debe ser pensada a partir de las relaciones dialécticas establecidas entre la escuela, en cuanto espacio privilegiado de educación, y el modo de producción capitalista. Por lo tanto, señalamos consideraciones sobre la relación trabajo y educación, las cuales solamente hacen sentido si puestas en la perspectiva de la crítica marxista, siendo: 1. La división social del trabajo expresada en la organización del trabajo pedagógico y el mantenimiento de la sociedad de clases; 2. La propuesta socialista de educación, con respecto a la unión trabajo e instrucción. Al concluir, notamos que la obra de Marx puede ser entendida como una reacción al inmovilismo de los hombres ante la sociedad capitalista y la división del trabajo humano en intelectual y manual. Con miras a la superación de la sociedad de clase y de la conseqüente división social del trabajo, el referido autor defiende la socialización del conocimiento a todos los hombres, de modo que sea posible que la clase trabajadora también sea poseedora del saber. La educación es vista

como un elemento formativo importante para el proceso revolucionario que sería llevado a cabo por los trabajadores.

Palabras clave: educación, organización del trabajo pedagógico, trabajo como principio educativo.

Para início de conversa...

Em vista de contribuir com o debate marxista sobre o trabalho como princípio educativo, a educação politécnica como meio e a formação omnilateral como fim, buscamos apresentar possíveis soluções concretas a problemas educacionais concretos. Motivados pela nossa realidade, professores do curso de graduação em Pedagogia, vislumbramos responder às inquietações de nossos alunos acerca do trabalho como princípio educativo. Portanto, temos como objetivo apresentar as contribuições do trabalho como princípio educativo para a organização do trabalho pedagógico no espaço escolar e indicar atividades educativas cujo fundamento seja o trabalho.

Consideramos que a organização do trabalho pedagógico assume, no espaço escolar, a forma global do trabalho do pedagogo, contemplando o planejamento, a gestão escolar e a docência. Portanto, a organização do trabalho pedagógico deve ser pensada a partir das relações dialéticas estabelecidas entre a escola, enquanto espaço privilegiado de educação, e o modo de produção capitalista. Nessa proposta, o trabalho assume duas atribuições primordiais: ser princípio educativo e base fundamental da organização do trabalho pedagógico na escola.

Para pensarmos no trabalho como princípio educativo e seus desdobramentos na organização do trabalho pedagógico, elencamos considerações acerca da relação trabalho e educação, as quais fazem sentido se colocadas na perspectiva da 'crítica marxista'¹. Elas serão tratadas por nós na particularidade da organização do trabalho pedagógico no interior da escola brasileira, de modo a serem defendidas como elementos necessários para pensarmos o trabalho do pedagogo. Apresentamo-las porque consideramos que são pontos acirrados de disputa entre o projeto burguês de sociedade e o projeto histórico de formação humana e de escola defendido pela classe trabalhadora, quais sejam: 1) a divisão social do trabalho expressa na organização do trabalho pedagógico e a manutenção da sociedade de classes; 2) a proposta socialista de educação, a

propósito da união trabalho e instrução, o trabalho como princípio educativo. Por fim, tecemos nossas considerações finais, que se sintetiza na defesa de propostas educacionais cujo princípio formativo seja o trabalho.

A divisão social do trabalho expressa na organização do trabalho pedagógico e a manutenção da sociedade de classes

Começamos delimitando o terreno sobre o qual faremos o debate. Tomamos como referência a centralidade da luta de classes como motor da história. A existência da escola, em que pesem contradições que possam se manifestar em seu interior, contribui significativamente para o avanço das lutas sociais empreendidas pelos trabalhadores no Brasil. Diante disso, partimos do pressuposto de que a educação integra o movimento da luta de classes e, por isso, reflete os antagonismos e as contradições que são próprios do modo de produção capitalista. A escola, portanto, se constitui na sociedade capitalista como um dos "[...] aparelhos privados de hegemonia" (GRAMSCI, 2007), senão o mais importante deles.

De acordo com a teoria gramsciana, esses aparelhos são os responsáveis por garantir a hegemonia da classe dominante sobre os grupos subalternos. Nos *Cadernos do Cárcere*, o conceito de hegemonia caracteriza a liderança cultural-ideológica de uma classe sobre as outras. O referido pensador considera que

[...] a supremacia de um grupo social se manifesta de duas maneiras: como 'dominação' e como 'direção' intelectual e moral. Um grupo social é dominante dos adversários, que tende a 'liquidar' ou a submeter, também, com a força armada; e é dirigente dos grupos afins ou aliados (GRAMSCI, 2007, p. 2010, tradução nossa, grifos do autor²).

Nesse sentido, o que uma hegemonia estabelece é um complexo sistema de relações e de mediações, cujo objetivo é a completa capacidade de direção dos grupos subalternos pelos grupos hegemônicos. Dessa forma, considera-se que, no capitalismo avançado, não haveria organização do poder somente pelo uso da força física, pois envolve, além disso, um conjunto de atividades econômico-produtivas,

¹ Por marxismo, entendemos um sistema teórico que conjuga o pensar e o fazer, uma vez que a herança de Marx exige a reflexão crítica e a ação revolucionária. Sua obra é necessária, mas não suficiente para entender e revolucionar o mundo contemporâneo. Assim, não existe 'o marxismo', mas 'os marxismos', diferentes vertentes de uma mesma tradição teórico-política (PAULO NETTO, 2006). Não entendemos o marxismo de modo genérico, por compreender que, dentro da tradição marxista, existem várias matizes; portanto, não o vemos de modo homogêneo. Nesse texto, sempre que fizermos remissão ao marxismo, estaremos nos reportando aos escritos de Marx e Engels, e Gramsci.

² "[...] la supremazia di un gruppo sociale si manifesta in due modi, come 'dominio' e come 'direzione intellettuale e morale'. Un gruppo sociale è dominante dei gruppi avversari che tende a 'liquidare' o a sottomettere anche con la forza armata ed è dirigente dei gruppi affini e alleati".

culturais e ideológicas que organizam o consenso e permitem o desenvolvimento da direção.

A existência da hegemonia pressupõe indubitavelmente que se deve levar em conta os interesses e tendências dos outros grupos sobre os quais a hegemonia deve se exercer, e que um certo compromisso de equilíbrio deve ser estabelecido, quer dizer, que o grupo dirigente deve fazer sacrifícios de natureza econômico-corporativa. Mas, não há dúvida alguma, que, apesar da hegemonia ser ético-política, ela deve ser também econômica, deve necessariamente estar baseada na função decisiva exercida pelo grupo dirigente nos setores decisivos da atividade econômica (GRAMSCI, 2007, p. 1591, tradução nossa³).

Gramsci confere à hegemonia um sentido de consenso ativo e direto, de participação efetiva dos indivíduos dos grupos subalternos nos projetos propostos pela classe hegemônica. Nesse sentido, a educação materializada no âmbito formal (escola, institutos, universidades), ou no âmbito informal (sindicatos, partidos políticos, igreja e movimentos sociais de modo geral) assume características peculiares e, à primeira vista, contraditórias. Por um lado, assume a forma de aparelho de difusão da visão de mundo do grupo hegemônico, cujo objetivo é conquistar mentes e corações dos indivíduos integrantes dos grupos subalternos, em prol do projeto de sociedade capitalista. Por outro, por se tratar de uma instituição social que compõe o Estado⁴, e tendo em vista que os movimentos históricos não são mecânicos, mas dialéticos, por isso passíveis de contradições, a escola pode assumir características de um instrumento de contra-hegemonia.

Diante disso, defendemos que a escola é a configuração mais avançada que a humanidade construiu para garantir a formação de crianças, jovens e adultos, no que se refere ao acesso aos conhecimentos mais elaborados produzidos social e historicamente pela humanidade (SAVIANI, 2008). Em vista disso, defendemos, de modo intransigente, a garantia de uma educação de qualidade a todos. Isso se faz patente, pois, na sociedade capitalista, assim como a classe trabalhadora é privada do acesso e da posse imediata dos meios de produção e dos bens materiais por ela produzidos⁵, a ela também são

privados os bens culturais e espirituais⁶ produzidos pela humanidade. Isso quer dizer que, assim como são negados à classe trabalhadora os elementos materiais necessários à garantia de sua existência, também é negado a ela uma educação de qualidade. Nas palavras de Libâneo (2012), a escola pública brasileira convive com um perverso dualismo que destina aos ricos uma escola do conhecimento, enquanto aos pobres é ofertada uma educação de baixa qualidade e uma escola de acolhimento social.

Por se tratar de uma sociedade cindida em classes sociais, a educação na sociedade capitalista expressa as mesmas contradições presentes na vida social. Historicamente, à classe trabalhadora é negado o acesso ao saber elaborado. Quando, por meio de luta, os trabalhadores conquistam o direito à educação, esta, por sua vez, é de baixa qualidade e reduzida à aprendizagem de habilidades e competências necessárias para a inserção no mercado de trabalho. Para Libâneo (2012, p. 23), no que se refere à educação dos filhos dos trabalhadores, “[...] ocorre uma inversão das funções da escola: o direito ao conhecimento e à aprendizagem é substituído pelas aprendizagens mínimas para a sobrevivência”. No que tange à educação brasileira, a propalada democratização do ensino é um engodo; à custa da universalização do ensino, a classe trabalhadora entrou na escola, no entanto, lhe foi retirado o conteúdo, o saber sistematizado.

Para Freitas (2012), não há o que se estranhar nessa questão, pois o hiato criado entre o conhecimento e a classe trabalhadora não só é intrínseco à organização da sociedade capitalista, bem como necessário à sua manutenção. Esse antagonismo orienta a concepção de conhecimento, o projeto de formação humana a ser executado e, consequentemente, a organização da escola. Separe-se o sujeito que conhece do objeto a conhecer. A escola, por sua vez, lida bem com os impactos da divisão social do trabalho; incorpora bem a divisão entre trabalho manual e intelectual, entre teoria e prática, o que pode ser visto na forma como organiza o trabalho pedagógico e na sua organização curricular.

O capitalismo possui, como um dos seus fundamentos, a propriedade privada; a partir dela, a sociedade se divide em classes sociais: de um lado, os que detêm os meios de produção; de outro, os que não os detêm. Na base material da sociedade capitalista, o trabalho é dividido socialmente entre as

³ "Il fatto dell'egemonia presuppone indubbiamente che sia tenuto conto degli interessi e delle tendenze dei gruppi sui quali l'egemonia verrà esercitata, che si formi un certo equilibrio di compromesso, che cioè il gruppo dirigente faccia dei sacrifici di ordine economico-corporativo, ma è anche indubbio che tali sacrifici e tale compromesso non possono riguardare l'essenziale, poiché se l'egemonia è etico-politica, non può non essere anche economica, non può non avere il suo fondamento nella funzione decisiva che il gruppo dirigente esercita nel nucleo decisivo dell'attività economica".

⁴ Partimos do conceito gramsciano de 'Estado ampliado', o qual é definido pela forma sociedade civil + sociedade política (GRAMSCI, 2007).

⁵ Concordamos com Marx (2006), quando afirma que, na sociedade capitalista, o trabalhador só pode estabelecer relação com o produto por ele produzido de modo mediato, ou seja, mediado pelo dinheiro; é somente pela compra dos bens

materiais que o trabalhador pode ter acesso e posse daquilo que ele próprio produziu. Na sociedade capitalista, essa relação nunca se dá de forma imediata.

⁶ Bens culturais e espirituais não são outra coisa senão “[...] a forma pela qual o homem apreende o mundo, expressando a visão daí decorrente de distintas maneiras” (SAVIANI, 2008, p. 7).

duas classes sociais fundamentais, manifesta-se a divisão entre trabalho manual e intelectual, o que levou Gramsci a afirmar que, apesar de todos os homens serem intelectuais, “[...] nem todos os homens desempenham na sociedade a função de intelectuais” (GRAMSCI, 2007, p. 1516, tradução nossa⁷). A história confirma essa assertiva gramsciana, nos revelando que, desde as sociedades antigas, passando pelo medievo, o trabalho intelectual foi prerrogativa das classes detentoras dos meios de produção, das classes dominantes, relegando o trabalho manual às classes subalternas.

A escola, entretanto, não é uma ‘porção de terra’ cercada de um ‘mar’ de sociedade e, por isso, não está totalmente livre, tampouco totalmente determinada. Ela expressa essa divisão social do trabalho e acaba por reproduzir a organização social capitalista, corroborando a manutenção da sociedade ao formar pessoas unilaterais preparadas ora para o trabalho intelectual, ora para o trabalho manual. Parafraseando Gramsci (2007), tudo dependerá dos umbrais da escola pelos quais o sujeito tenha passado: se passar pela escola dos grupos hegemônicos, o aluno será formado para a organização, o planejamento e a direção do processo produtivo e da ordem social; mas se passar pela escola dos filhos da classe trabalhadora, será formado para executar, colocar em prática o que foi pensado por outrem, como expresso no excerto abaixo:

O desenvolvimento da base industrial, tanto na cidade como no campo, gerava a crescente necessidade do novo tipo de intelectual urbano: desenvolveu-se, ao lado da escola clássica, a escola técnica (profissional mas não manual), o que pôs em discussão o próprio princípio da orientação concreta de cultura geral, da orientação humanista da cultura geral fundada na tradição greco-romana. [...] A tendência atual é abolir qualquer tipo de escola ‘desinteressada’ e ‘formativa’, ou de conservar apenas um seu reduzido exemplar, destinado a uma pequena elite de senhores e de mulheres que não devem pensar em preparar-se para um futuro profissional, bem como a de difundir cada vez mais as escolas profissionais especializadas, nas quais o destino do aluno e sua futura atividade são predeterminados (GRAMSCI, 2011, p. 33, grifos do autor).

A divisão social do trabalho, conforme materializado na sociedade capitalista, é identificada por Freitas (2012) como um entrave para a organização do trabalho pedagógico na escola. Deve estar claro para nós, trabalhadores da educação, que o trabalho no interior da atual organização escolar é

um trabalho desvinculado da prática social mais ampla,

[...] seja porque a concepção de conhecimento que orienta a organização da escola admite a separação sujeito/objeto, teoria/prática, seja porque a escola nasceu como escola para as classes ociosas e, portanto, para quem não trabalha [...], seja porque a tarefa da escola inclui a necessidade de legitimar hierarquias sociais, através de hierarquias escolares (FREITAS, 2012, p. 99).

Nesse sentido, a educação reproduz sistematicamente a divisão social do trabalho e mantém a cisão entre as duas classes sociais fundamentais: a dos proprietários e a dos trabalhadores. Mesmo que a classe trabalhadora passe pela escola, por essa instituição do ‘tempo livre’, eles continuariam a engrossar o grupo da parcela da humanidade que se destina ao trabalho manual. Isso é resultado da educação pobre e sem qualidade destinada aos filhos dos proletários, educação destituída de conteúdo, de conhecimento, mas rica em aprendizagem de habilidades e competências ‘necessárias’ para a vida produtiva e social. A questão é: habilidades e competências necessárias para exercer qual tipo de trabalho na sociedade?

Essas considerações podem ser verificadas na organização dos cursos de graduação em Pedagogia sinalizada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Pedagogia (DCNP), as quais preconizavam um perfil de egresso fundado nos princípios da flexibilização e do desenvolvimento de competências. As DCNP, em tese, vieram dar respostas a essas demandas do mundo do trabalho, reestruturado a partir dos anos de 1970, algo que impactou não só na atuação do pedagogo, mas principalmente em sua formação inicial. Em vista de dar respostas a essas novas demandas, foi uma tendência, nos currículos dos cursos de graduação em Pedagogia, uma reformulação que pressupunha a substituição de disciplinas de ordem teórica por disciplinas que primassem pelo ensino de habilidades e competências. Isso se traduziu em: 1) aumento da carga horária de Estágio Supervisionado; 2) aumento de componentes curriculares de cunho prático – como as metodologias de ensino – em detrimento das disciplinas de ordem teórica, principalmente aquelas ligadas ao rol dos ditos ‘fundamentos da educação’; 3) um pragmatismo exacerbado sustentado na busca de aplicação prática de todos os conhecimentos ensinados.

A proposta socialista de educação: a união trabalho e instrução – o trabalho como princípio educativo

Conforme salientamos, o trabalho assume centralidade na compreensão da sociedade capitalista

⁷ “Tutti gli uomini sono intellettuali, si potrebbe dire perciò; ma non tutti gli uomini hanno nella società la funzione di intellettuali”.

e nas proposições para a sua superação. Como vimos, a posse ou não da propriedade privada cinde a sociedade entre os que detêm e os que não detêm os meios de produção, o que se desdobra na divisão social do trabalho. Isso significa que, na sociedade capitalista, um grupo minoritário, constituído pelos que possuem os meios de produção, se incumbem do trabalho intelectual, o trabalho de planejamento e concepção da produção e da organização social; enquanto a maior parcela da humanidade, os que não detêm os meios de produção, são relegados ao trabalho manual, ao trabalho produtivo.

De modo a exemplificar o que apresentamos, fazemos remissão a um pronunciamento de Lênin (2005, p. 12) à juventude soviética, no qual apresenta os princípios do projeto educacional liberal-burguês que permanece até os dias atuais.

A velha escola declarava que queria criar homens instruídos em todos os domínios e que ensinava as ciências em geral. Sabemos que isso é pura mentira, uma vez que toda a sociedade se baseava e se apoiava na divisão dos homens em classes, em exploradores e oprimidos. Como é natural, toda a velha escola, saturada de espírito de classe, não ministrava conhecimento senão aos filhos da burguesia. Cada uma das suas palavras estava destinada a favorecer aos interesses da burguesia. Nas escolas, em lugar de educar jovens operários e camponeses, preparavamos para o maior proveito dessa mesma burguesia. Procuravam preparar servidores úteis, capazes de proporcionar lucros à burguesia, sem perturbar, ao mesmo tempo, sua ociosidade e sossego.

Entendendo que a escola é uma instituição social, por isso sofre e promove impactos na organização social, ela é pensada para dar respostas às demandas da sociedade capitalista, portanto, às demandas gestadas no interior da divisão social do trabalho. Ou seja, na sociedade capitalista, as escolas são diferenciadas de acordo com as atividades produtivas fundamentais; em suma, há uma escola para formar pessoas aptas para o trabalho intelectual e outra para formar pessoas para o trabalho manual. Contudo, não há nada de maniqueísmo nisso. Como dissemos anteriormente, a escola não é uma ilha social e por isso se relaciona dialeticamente com a sociedade que a engendra. Em outras palavras, forma o ser humano para exercer o trabalho estranhado, de forma unilateral, potencializando apenas uma dimensão do homem.

Mas poderíamos nos perguntar: 'se o trabalho no capitalismo é estranhado, torná-lo princípio educativo não seria uma forma de alinhar a escola e todo o sistema educacional para reproduzir a sociedade cunhada na diferenciação e na luta de classes?' De fato, o trabalho só se tornaria livre numa

sociedade sem classes; portanto, uma educação verdadeira e humanizadora só é possível se desprendida dos ditames do capital. Vemo-nos, portanto, numa encruzilhada, visto que somente alcançaremos uma educação plena e formativa em uma nova organização social que não a capitalista. Por seu turno, para se chegar a uma sociedade comunista, a educação também se faz necessária. Por onde começar? Esse questionamento já perturbava Marx e Engels e sobre isso apresentaram uma proposta um tanto simples, vejamos:

O cidadão Marx afirma que uma dificuldade de índole particular está ligada a esta questão. Por um lado, é necessário modificar as condições sociais para criar um novo sistema de ensino; por outro, falta um sistema de ensino novo para poder modificar as condições sociais. Conseqüentemente é necessário partir da situação atual (MARX; ENGELS, 2011, p. 138).

Portanto, devemos começar no interior da sociedade capitalista. Como? Garantindo à classe trabalhadora o acesso ao conhecimento historicamente elaborado e acumulado pela humanidade, lutar para garantir a democratização da educação em todos os níveis e modalidades de ensino, entendendo que democratização seja diferente da universalização do acesso. Diante disso, acreditamos e defendemos que aos trabalhadores deve ser ofertada uma educação de qualidade, que a formação disposta a eles não deve ser inferior àquela garantida aos filhos dos grupos hegemônicos. Devemos lutar para dispor aos filhos da classe trabalhadora

[...] o desenvolvimento lógico do acervo de conhecimentos conquistados pela humanidade sob o jugo da sociedade capitalista, da sociedade latifundiária, da sociedade burocrática (LÊNIN, 2005, p. 14).

Marx, em seus escritos, atribui peso à luta dos trabalhadores para garantirem, por meio de leis do Estado, uma educação pública, laica e gratuita a todos. De acordo com o referido autor (MARX, 2008, p. 5, grifos do autor),

O operário não é um agente livre. Em demasiados casos, ele é até demasiado ignorante para compreender o verdadeiro interesse do seu filho, ou as condições normais do desenvolvimento humano. No entanto, a parte mais esclarecida da classe operária compreende inteiramente que o futuro da sua classe, e, por conseguinte, da humanidade, depende completamente da formação da geração operária nascente. Eles sabem, antes de tudo o mais, que as crianças e os jovens trabalhadores têm de ser salvos dos efeitos esmagadores do presente sistema.

Isto só poderá ser efectuado convertendo a ‘razão social’ em ‘força social’ e, em dadas circunstâncias, não existe outro método de o fazer senão através de ‘leis gerais’ impostas pelo poder do Estado. Impondo tais leis, a classe operária não fortifica o poder governamental. Pelo contrário, eles transformam esse poder, agora usado contra eles, em seu próprio agente. Eles efectuam por uma medida [act] geral aquilo que em vão tentariam atingir por uma multidão de esforços individuais isolados.

Disso notamos que os trabalhadores devem garantir às novas gerações o acesso à educação e aos conhecimentos historicamente produzidos, e de acordo com o pensador, “[...] em dadas circunstâncias, não existe outro método de o fazer senão através de ‘leis gerais’ impostas pelo poder do Estado” (MARX, 2008, p. 5, grifo do autor). Salientamos aqui a necessidade de empreendermos a luta política no interior do Estado, mesmo este sendo um aparelho dos interesses burgueses, pois somente ele é capaz de efetuar “[...] por uma medida [act] geral aquilo que em vão tentariam [os homens] atingir por uma multidão de esforços individuais isolados” (MARX, 2008, p. 5). Em vista da fundamental necessidade e importância do acesso ao conhecimento pela classe trabalhadora, Marx e Engels fazem a defesa intransigente de que a educação pública seja conquistada ainda no sistema capitalista, mesmo com os seus determinantes classistas. No *Manifesto Comunista*, tratando de medidas destinadas a revolucionar o modo de produção capitalista, os autores afirmam que nos

[...] países mais adiantados, contudo, quase todas as seguintes medidas poderão ser postas em prática: [...] 10. Educação pública e gratuita a todas as crianças; abolição do trabalho das crianças nas fábricas, tal como é praticado hoje. Combinação da educação com a produção material etc. (MARX; ENGELS, 2010, p. 58).

Esses excertos nos revelam a consciência de Marx e Engels sobre as contribuições da escola pública democratizada para a construção e o desenvolvimento de um processo revolucionário. Defender a garantia de uma educação de qualidade para todos ainda no capitalismo não significa dizer que os pensadores considerem que seja possível haver no capitalismo uma escola que seja isenta das conotações de classe, nem mesmo que consideram o Estado neutro; contudo, percebem que, nas circunstâncias materiais sobre as quais viviam, somente por meio de ‘leis gerais’ do Estado é que a classe trabalhadora poderia conquistar a instrução para os seus jovens e suas crianças.

Conhecedores da interferência do Estado no processo educativo, Marx e Engels registram com

cores fortes a recusa a qualquer ingerência político-ideológica na escola. A título de exemplo, destacamos um texto de Marx de 1875 intitulado *Crítica ao programa de Gotha*, no qual fica explícita a sua negação às interferências do Estado na educação, por compreender exatamente o papel assumido pela instrução pública no projeto de manutenção e expansão do capitalismo.

B) ‘O Partido Operário Alemão exige, como base espiritual e moral do Estado: 1) Educação popular universal e igual sob incumbência do Estado. Escolarização universal obrigatória. Instrução gratuita’. ‘Educação popular igual?’ O que se entende por essas palavras? Crê-se que na sociedade atual (e apenas ela está em questão aqui) a educação possa ser ‘igual’ para todas as classes? Ou se exige que as classes altas também devam ser forçadamente reduzidas à módica educação da escola pública, a única compatível com as condições econômicas não só do trabalhador assalariado, mas também do camponês? ‘Escolarização universal obrigatória’. Instrução gratuita. A primeira existe na Alemanha, a segunda na Suíça [e] nos Estados Unidos, para escolas públicas. Que em alguns estados deste último também sejam ‘gratuitas’ as instituições de ensino ‘superior’ significa apenas, na verdade, que nesses lugares os custos da educação das classes altas são cobertos pelo fundo geral dos impostos. [...] Absolutamente condenável é uma ‘educação popular sob incumbência do Estado’. Uma coisa é estabelecer, por uma lei geral, os recursos das escolas públicas, a qualificação do pessoal docente, os currículos etc. e, como ocorre nos Estados Unidos, controlar a execução dessas prescrições legais por meio de inspetores estatais, outra muito diferente é conferir ao Estado o papel de educador do povo! O governo e a Igreja devem antes ser excluídos de qualquer influência sobre a escola (MARX, 2012, p. 45-46, grifos do autor).

Podemos perceber que Marx expressa explicitamente a sua desconfiança acerca da promoção da igualdade da instrução para todas as classes. Na realidade, trata-se de um posicionamento confesso contra o Estado capitalista e sua função na sociedade. A crítica disparada por Marx condena a materialização de uma “[...] educação popular pelo Estado” (MARX, 2012, p. 45-46), de modo que se faria necessário subtrair “[...] a escola a toda influência por parte do governo e da Igreja” (MARX, 2012, p. 45-46), haja vista o poder ideológico por eles desempenhado e o caráter classista por eles assumido.

Essa conotação de classe expressa na educação capitalista conduz Marx a uma incessante luta pela autonomia da escola e do processo de ensino diante dos elementos externos a ela. Os seus ataques se dirigiam àquelas instituições sociais que

historicamente se autointitularam guardiões da educação pública, quais sejam, o Estado e a Igreja. Isso fica patente em *A guerra civil na França*, quando Marx destaca os feitos dos trabalhadores franceses na Comuna de Paris, dentre eles, as ações encaminhadas referentes à instrução pública. De acordo com o autor (MARX, 2011, p. 117),

[...] não houve tempo, é claro, para reorganizar a instrução pública; mas ao remover dela o elemento religioso e clerical, a Comuna tomou a iniciativa da emancipação mental do povo.

Para Marx, a Igreja e o Estado exerceram historicamente uma repressão intelectual sobre o povo, controlando o processo de ensino, seus conteúdos e métodos. Por isso, a proibição da interferência de ambas as instituições sobre a instrução pública tornou-se, para Marx, uma importante ação para a garantia de uma educação que contemple os objetivos da emancipação da classe trabalhadora.

Lombardi (2010, p. 335) deixa claro que

[...] não há dúvida da recusa total de qualquer interferência político-ideológica na escola, seja qual for sua origem. As intervenções de Marx eram no sentido favorável a uma educação que, sendo pública e gratuita, também fosse livre e laica.

Marx, em *Exposição nas seções dos dias 10 e 17 de agosto de 1869 no Conselho Geral da AIT*, nos deixa clara a sua concepção de uma escola estatal não controlada pelo Estado. Para o autor,

O ensino pode ser estatal sem que esteja sob o controle do governo. O governo pode nomear inspetores, cujo dever consistirá em vigiar para que a lei seja respeitada, sem que tenham o direito de intrometer-se diretamente no ensino. Seria algo semelhante aos inspetores de fábrica, que vigiam para que as leis de fábrica sejam respeitadas (MARX; ENGELS, 2011, p. 139).

Além da luta pela garantia de uma escola pública, gratuita, laica, de qualidade, sem as interferências do Estado e da Igreja na instrução, Marx e Engels defendem a inclusão de outro princípio à instrução, a união entre o trabalho e a educação. Podemos entender que essa união não é somente necessária como indissociável, expressando-se de duas formas sobre às quais discorreremos a seguir: 1) educação enquanto trabalho; 2) o processo educacional calcado na produção social, no trabalho.

1) A educação é uma atividade própria da condição humana. Ela está intrinsecamente relacionada com o modo como o homem se relaciona e transforma o meio em que vive e estabelece o convívio com os seus pares. Como nos faz recordar Saviani (2008), em *Pedagogia Histórico-*

Crítica: primeiras aproximações, ao homem não lhe é garantida a existência pela natureza, cabe a ele produzir cotidianamente a sua existência. “Para tanto, em lugar de se adaptar à natureza, ele tem que adaptar a natureza a si, isto é, transformá-la. E isto é feito pelo trabalho” (SAVIANI, 2008, p. 11). A sobrevivência do homem deve ser retirada por ele da natureza de maneira ativa e intencional, transformando a natureza de acordo com as suas carências. Ao transformar a natureza conforme suas necessidades, o homem passa a criar um mundo propriamente humano, de ordem cultural. Nesse processo, a educação torna-se “[...] uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho” (SAVIANI, 2008, p. 11).

Como vimos, é por meio do trabalho que o ser humano garante as condições materiais e objetivas da sua existência, o que implica, primeiramente, a garantia das carências demandadas pela sua subsistência material em escala cada vez mais diversificada e complexa; tal processo pode ser posto na rubrica do trabalho material. Porém, para produzir algum bem material, o ser humano precisa antecipar, em forma de ideia, a ação a ser executada, os seus objetivos, e agir de acordo com o previsto. Isso significa que o homem representa mentalmente a ação e os objetivos reais de sua prática. Para construir essa representação mental, o ser humano lança mão dos conhecimentos que possui a respeito das propriedades do mundo real (ciência), de valores e juízos sobre a sua conduta e a de seus pares (ética) e da simbolização desses produtos (arte) (SAVIANI, 2008). A produção de tais elementos teóricos, na medida em que são objetos de preocupação do ser humano, por ele utilizados na sua relação mediata com a realidade, abrem a perspectiva a outra categoria de produção que pode ser denominada “[...] trabalho não-material” (SAVIANI, 2008, p. 11).

Trata-se aqui da produção de ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes, habilidades. Numa palavra, trata-se da produção do saber, seja do saber sobre a natureza, seja do saber sobre a cultura, isto é, o conjunto da produção humana (SAVIANI, 2008, p. 12).

Ainda conforme Saviani (2008), a educação é fruto do trabalho não material, no qual o produto não se separa do ato de produção e é consumido no mesmo momento. Nesse caso, o ato de produção e o ato de consumo imbricam-se. Em síntese, podemos dizer que o processo educativo, seja ele configurado em forma de aula ou não, é antes de tudo trabalho, ou seja, uma atividade humana deliberada, intencional, adequada a fins. Ou seja, a prática

educativa é antecipada mentalmente pelo professor, planejada e executada conforme projetada. Em outras palavras, a atividade educacional é trabalho. No entanto, trata-se de uma determinada forma de trabalho, qual seja, não material, uma atividade humana produtora de ideias, valores, conceitos, símbolos. O processo de produção de tais bens espirituais se dá no mesmo momento em que esses bens são consumidos.

2) Entender a educação enquanto trabalho nos conduz à necessidade de compreender que o processo educativo deve se pautar pelo trabalho enquanto princípio. Essa concepção nos permite diminuir o distanciamento intensificado pelo modo de produção capitalista entre teoria e prática, entre concepção/planejamento e execução/produção. Marx e Engels não dissociam ciência (teoria) e ação política (prática), ao contrário, nos revelam que somente a mente habilidosa do ser humano consegue dissociar o que é uno. De acordo com os pensadores, é função do ser humano se inserir nos embates políticos e transformar a realidade, pois a sabedoria, qualidade eminente do homem, não deve se reduzir à mera contemplação, ela é também a capacidade racional de agir ou tomar decisões sobre casos particulares e concretos. O posicionamento marxista sobre a função do filósofo ficou conhecido pela tese XI sobre Feuerbach, “[...] os filósofos apenas ‘interpretaram’ o mundo de diferentes maneiras; o que importa é transformá-lo” (MARX; ENGELS, 2007, p. 535, grifo do autor). Disso, notamos que, para Marx, a prática política é um elemento de intervenção na realidade material-objetiva da vida social. Portanto, é oportuno entender a educação como

Primeiramente: ‘Educação mental’. Segundo: ‘Educação física’, tal como é dada em escolas de ginástica e pelo exercício militar. Terceiro: ‘Instrução tecnológica’, que transmite os princípios gerais de todos os processos de produção e, simultaneamente, inicia a criança e o jovem no uso prático e manejo dos instrumentos elementares de todos os ofícios (MARX, 2008, p. 5, grifos do autor).

Essa concepção de educação conjuga trabalho, ginástica e instrução e se apresenta como uma possível resposta aos efeitos danosos da divisão social do trabalho: trabalho intelectual *versus* trabalho manual. Em vista da sua materialização na educação escolar, Marx propõe que o processo educacional deve ser dividido

[...] em ‘três classes’, a serem tratadas de maneira diferente: a primeira classe englobando dos 9 aos 12; a segunda, dos 13 aos 15 anos; e a terceira compreendendo as idades dos 16 e 17 anos.

Propomos que o emprego da primeira classe em qualquer oficina ou local de trabalho seja legalmente restringido a ‘duas’ [horas]; a segunda classe a ‘quatro’ [horas]; e o da terceira classe a ‘seis’ horas. Para a terceira classe terá de haver um intervalo pelo menos de uma hora para refeições ou descontração (MARX, 2008, p. 4, grifos do autor).

Notamos que Marx afirma a necessidade de garantir aos filhos da classe trabalhadora, desde a infância, o acesso à educação e à produção social, ao trabalho produtivo, reforçando a defesa da união entre trabalho e instrução numa perspectiva contrária à promovida pelo capital.

Consideramos a tendência da indústria moderna para levar as crianças e jovens de ambos os sexos a cooperarem no grande trabalho da produção social como uma tendência progressiva, sã e legítima, embora sob o capital tenha sido distorcida numa abominação. Num estado racional da sociedade ‘qualquer criança que seja’, desde a idade dos 9 anos, deve tornar-se trabalhador produtivo da mesma maneira que todo o adulto saudável não deveria ser eximido da lei geral da natureza: Trabalhar para comer, e trabalhar não só com o cérebro mas também com as mãos (MARX, 2008, p. 4, grifo do autor).

Seguindo esses encaminhamentos, Marx (2008, p. 5) acreditava que “[...] a combinação de trabalho produtivo pago, educação mental, exercício físico e instrução politécnica, elevará a classe operária bastante acima do nível das classes superior e média”.

Marx não entende uma instrução profissional pensada para os fins imediatos da indústria, como proposta de um ensino subalterno para as camadas populares, distinta daquela desinteressada para as camadas superiores, mas tem em mente algo diferente e mais humano: ensino formativo, cultural, entendido como união da ciência e da técnica, aos fins do homem, para todos os seres humanos, sem distinção de classe (MANACORDA, 2012, p. 81).

Fica claro que essa proposta de instrução deve estar articulada com a luta política diária em prol da viabilidade da revolução proletária, pois, do contrário, esse modelo de educação reforçaria o desenvolvimento do modo de produção capitalista, formando um trabalhador adequado às necessidades do setor produtivo, impostas pelo capital. Esses princípios marxistas delineiam as linhas dos escritos de Gramsci sobre a educação, que nos apresenta uma escola passível de ser gestada no interior do capitalismo, porém, que atendessem às necessidades da classe trabalhadora no que se refere às suas carências materiais e culturais, bem como ao processo revolucionário. Gramsci considera que a escola

capitalista vive no interior de uma crise que não lhe é própria, senão uma característica da sociedade capitalista, qual seja, o dualismo que promove uma formação unilateral a quem por ela passa. Nas palavras do autor,

A crise terá uma solução que, racionalmente, deveria seguir esta linha: a escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas [ligada a algum ramo da atividade prática] ou ao trabalho produtivo (GRAMSCI, 2011, p. 33-34).

A escola única seria uma proposta para aquilo que entendemos como educação básica e média. Como vimos anteriormente, o trabalho enquanto princípio educativo torna-se central para o processo educacional. Ele lançaria as bases necessárias que garantiriam a todos uma formação capaz de desenvolver, de forma conjunta, a capacidade de trabalhar manualmente e intelectualmente e, portanto, constituiria as condições para a continuidade da formação em outros níveis de ensino.

Na escola unitária, a última fase deve ser concebida e organizada como a fase decisiva, na qual se tende a criar os valores fundamentais do 'humanismo', a autodisciplina intelectual e a autonomia moral necessárias a uma posterior especialização, seja ela de caráter científico (estudos universitários), seja de caráter imediatamente prático-produtivo (indústria, burocracia, comércio, etc.). O estudo e o aprendizado dos métodos criativos na ciência e na vida devem começar nesta última fase da escola, não devendo mais ser um monopólio da universidade ou ser deixado ao acaso da vida prática: esta fase escolar já deve contribuir para desenvolver o elemento da responsabilidade autônoma dos indivíduos, deve ser uma escola criadora (GRAMSCI, 2011, p. 39, grifo do autor).

Essa proposta, a nosso ver, promoveria a formação da classe trabalhadora e se tornaria um importante instrumento revolucionário, pois assumiria

[...] a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los elevado a um certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa (GRAMSCI, 2011, p. 36).

A escola única gramsciana assume a configuração tão propalada entre os marxistas, 'a educação politécnica como meio e a formação omnilateral

como fim'. Manacorda (2012) sintetiza, de modo adequado, os 'porquês' de uma escola configurada desse modo:

[...] precisa-se de uma educação que incorpore instrução tecnológica, teórica e prática, finalmente total, do homem realmente completo [...] visando o homem omnilateral. Esse é o destino do homem e, para isso, deve objetivar o ensino intelectual, físico e tecnológico para todos, porque a divisão dos homens, entre destinados ao trabalho e outros à ciência, os à produção e outros ao consumo, uns ao cansaço ou outros ao gozo, é o nó das contradições da sociedade capitalista que Marx pretende cortar. Eis 'o germe da educação do futuro' (MANACORDA, 2012, p. 82, grifo do autor).

Essa proposta delineada expressa uma configuração para a formação humana, cuja organização do trabalho pedagógico seja centrada no trabalho. Isso contribui para pensarmos em materializar aquilo que Pistrak (2011) denominou escola do trabalho, a qual se destina à formação omnilateral a partir de um processo educativo centrado na união do trabalho social e da instrução, cuja finalidade última seria municiar a força social dos trabalhadores com os conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, vislumbrando a revolução social.

Resumiremos então o problema [objetivo da escola] da seguinte forma: 1. A escola deve dar aos alunos uma formação básica social e técnica suficiente para permitir uma boa orientação prática na vida. 2. Ela deve assumir, antes de tudo, um caráter prático a fim de facilitar ao aluno a transição entre a escola e a realidade integral da existência, a fim de capacitá-lo a compreender seu meio e a se dirigir autonomamente. 3. Ela deve acostamá-lo a analisar e a explicar seu trabalho de forma científica, ensinando-lhe a se elevar do problema prático à concepção geral teórica, a demonstrar a iniciativa na busca de soluções (PISTRAK, 2011, p. 73).

Em vista de apresentar encaminhamentos para a educação escolar brasileira, Freitas (2012) segue a tradição marxista e defende uma educação em que o trabalho seja o princípio organizador do trabalho pedagógico. O trabalho seria o amálgama que garantiria a indissociabilidade entre teoria (ciência) e prática social, seria a base para um novo enfoque para a produção de conhecimento.

A finalidade da organização do trabalho pedagógico deve ser a produção de conhecimento [...], por meio do trabalho com valor social [...]; a prática refletindo-se na forma de teoria que devolvida à prática, num circuito indissociável e interminável de aprimoramento (FREITAS, 2012, p. 100).

Para materializar tal proposta educacional, faz-se necessário entender todos os princípios aqui delineados de maneira complementar, de modo a compreender que a educação se insere no interior da luta de classes, portanto assume uma função classista de manutenção da sociedade capitalista. Porém, por se tratar de uma instituição social gestada e materializada na sociedade capitalista, a contradição lhe é inerente; por isso, passível de ser utilizada como instrumento contra-hegemônico para a transformação social. Diante disso, devemos pensar a organização do trabalho pedagógico no âmbito escolar na sua relação com o trabalho social útil (produtivo), tanto no âmbito da gestão quanto no da docência, de modo a primar pelo trabalho coletivo e produtivo como fundamento do trabalho pedagógico e da organização curricular.

Sustentados nos escritos de Freitas (2012) e Pistrak (2011), defendemos uma educação escolar organizada, de modo que o ensino dos conhecimentos teóricos, éticos e artísticos seja ministrado de forma conjunta com atividades práticas que: a) promovam a auto-organização dos alunos e a gestão democrática; b) garantam a união entre trabalho e instrução, mediante a organização de atividades produtivas e pedagógicas no interior da escola como, por exemplo, oficinas para a fabricação de utensílios; trabalhos sociais que não exijam conhecimentos especiais, trabalhos eventuais de utilidade social como limpeza e conservação de jardins e parques públicos etc.; organização e preparação de campos de jogos e esportes; trabalho agrícola (hortas); trabalho improdutivo, como fazer levantamento sobre a comunidade escolar – censo escolar – de modo que o aluno possa entrevistar outros alunos, os professores e demais trabalhadores da escola, dentre outros.

À guisa de conclusão...

A obra de Marx pode ser entendida como uma reação ao imobilismo dos homens ante a sociedade capitalista e à divisão do trabalho humano em intelectual e manual. Em vista da superação da sociedade de classe e da conseqüente divisão social do trabalho, o referido autor defende a socialização do conhecimento a todos os homens, de modo que seja possível que a classe trabalhadora também seja detentora do saber. A educação é vista como um elemento formativo importante para o processo revolucionário, que seria levado a cabo pelos trabalhadores. Cabe ressaltar que, ao contrário dos socialistas utópicos, Marx não considerava que a revolução seria feita a partir da transformação intelectual dos trabalhadores, defendiam que a

educação não tinha o poder de revolucionar a sociedade; porém, atrelada à força social do proletariado e às lutas por ele empreendidas, tornar-se-ia uma grande aliada do projeto revolucionário. Para Marx, a revolução era o único caminho para libertar o homem dos ditames do capital, pois somente por meio dela a unilateralidade da formação humana seria superada.

Percebemos que a investigação sobre as proposições de Marx e Engels para a educação pública está associada à discussão sobre o papel que a educação escolar desempenhou para a construção do projeto societário burguês, à crítica ao modo de produção capitalista e à necessidade de sua superação. Entendemos que esses questionamentos aqui levantados e os estudos deles decorrentes nos trazem balizas para problematizarmos a educação que temos nos dias de hoje, por entendermos que sua forma se transformou ao longo dos séculos XIX e XX. No entanto, consideramos que seus fundamentos e seu conteúdo permanecem os mesmos. Compreendemos, assim, que se faz necessário centralizar o marxismo e sua relação com a educação como objeto de estudo para melhor deprendermos as nuances e transformações pelas quais a educação e o ensino brasileiro passaram, e ainda passam, determinadas pelos movimentos do capital.

Longe da pretensão de apontar as nossas considerações como verdadeiras e absolutas, não buscamos com este texto dar a resposta final sobre o assunto aqui tratado. Ao contrário, nossos intuítos são simples: 1) contribuir com a discussão sobre a importância do marxismo para o desvelamento dos determinantes que movem a sociedade capitalista; 2) pontuar a relevância e a vitalidade dos estudos marxistas para as questões educacionais, seja no âmbito da crítica à educação forjada no interior do capitalismo, seja enquanto ferramenta na luta em defesa da escola pública, da educação das classes subalternas e da transformação revolucionária da sociedade.

Não obstante, como é impossível antecipar e prever os desdobramentos da luta de classes, e uma vez que ela (a luta de classes) é o principal motor da História, consideramos que existe a possibilidade de que a correlação de forças entre as classes se altere, recolocando as instituições educacionais públicas em posição ofensiva no certame classista. Porém, o que é apontado como tendência no momento presente em que este texto se contextualiza não é outra senão a demonstração clara dos limites da modalidade de formação praticada nas escolas capitalistas. Portanto, nossos esforços teóricos se justificam por

considerarmos que a maior parcela dos trabalhadores ainda se encontra destituída da instrução e do acesso aos conhecimentos historicamente construídos, e que a luta pela educação pública ainda não cessou, pois não entendemos que a universalização do acesso à educação básica seja a expressão acabada de uma escola pública, gratuita e laica.

Referências

- FREITAS, L. C. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. 11. ed. Campinas: Papirus, 2012.
- GRAMSCI, A. **Quaderni del cárcere**. Edizione critica dell'Istituto Gramsci. A cura di Valentino Gerratana. Turim: Einaudi, 2007.
- GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**: os intelectuais; o princípio educativo; jornalismo. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011. v. 2.
- LÊNIN, V. I. Tarefas da juventude na construção do socialismo. In: LÊNIN, V. I.; CASTRO, F.; BETTO, F. (Ed.). **As tarefas revolucionárias da juventude**. São Paulo: Expressão Popular, 2005. p. 9-31.
- LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.
- LOMBARDI, J. C. **Reflexões sobre educação e ensino na obra de Marx e Engels**. 2010. 373f. Tese (Livre Docência em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.
- MANACORDA, M. A. **Karl Marx e a liberdade...** aquele velho liberal do comunista Karl Marx. Tradução Newton Ramos de Oliveira e Paolo Nosella. Campinas: Alínea, 2012.
- MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Tradução Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2006.
- MARX, K. **Instruções para os delegados do Conselho Geral Provisório**. As diferentes questões. Transcrição de Fernando A. S. Araújo. 2008. Disponível em: <<http://www.marxists.org/portugues/marx/1866/08/instrucoes.htm>>. Acesso em: 2 dez. 2011.
- MARX, K. **A guerra civil na França**. Tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2011.
- MARX, K. **Crítica do programa de Gotha**. Tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2012.
- MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia Alemã**: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846). Tradução Rubens Enderle, Nélio Schneider e Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.
- MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto comunista**. Organização e introdução de Osvaldo Coggiola. Tradução de Álvaro Pina e Ivana Jinkings. São Paulo: Boitempo, 2010.
- MARX, K.; ENGELS, F. **Textos sobre Educação e Ensino**. Campinas: Navegando, 2011.
- PAULO NETTO, J. **O que é marxismo?** São Paulo: Brasiliense, 2006.
- PISTRAK, M. M. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

Received on July 16, 2014.

Accepted on July 13, 2015.

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.