



UNICAMP

ROMEU ADRIANO DA SILVA

**A OBRA DE MARX E ENGELS E AS TENDÊNCIAS DO
MARXISMO: CRÍTICA DAS PERSPECTIVAS
ESSENCIALISTAS NAS PESQUISAS EDUCACIONAIS
BRASILEIRAS**

**CAMPINAS
2013**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ROMEU ADRIANO DA SILVA

**A OBRA DE MARX E ENGELS E AS TENDÊNCIAS
DO MARXISMO: CRÍTICA DAS PERSPECTIVAS
ESSENCIALISTAS NAS PESQUISAS
EDUCACIONAIS BRASILEIRAS**

Orientador(a): Prof. Dr. José Claudinei Lombardi

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Doutor em Educação, na área de concentração de Filosofia e História da Educação.

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA TESE
DEFENDIDA PELO ALUNO ROMEU ADRIANO DA SILVA
E ORIENTADA PELO PROF. DR. JOSÉ CLAUDINEI LOMBARDI

Assinatura do Orientador

A handwritten signature in blue ink is written over a horizontal line. The signature is highly stylized and cursive, appearing to read "José Claudinei Lombardi".

**CAMPINAS
2013**

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

Si38o Silva, Romeu Adriano da, 1969-
A obra de Marx e Engels e as tendências do marxismo : crítica das perspectivas essencialistas nas pesquisas educacionais brasileiras / Romeu Adriano da Silva. – Campinas, SP : [s.n.], 2013.

Orientador: José Claudinei Lombardi.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. História. 2. Marxismo. 3. Educação e trabalho. 4. Ontologia. 5. Modo de produção. I. Lombardi, José Claudinei, 1953-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: The Marx and Engels of literature and the marxism's trends : critical on essencialist perspective in the brazilian educational researches

Palavras-chave em inglês:

History

Marxism

Work and Education

Ontology

Production mode

Área de concentração: Filosofia e História da Educação

Titulação: Doutor em Educação

Banca examinadora:

José Claudinei Lombardi [Orientador]

José Carlos Souza Araújo

Lalo Watanabe Minto

José Luis Sanfelice

Dermeval Saviani

Data de defesa: 24-09-2013

Programa de Pós-Graduação: Educação

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

A OBRA DE MARX E ENGELS E AS TENDÊNCIAS DO
MARXISMO: CRÍTICA DAS PERSPECTIVAS
ESSENCIALISTAS NAS PESQUISAS EDUCACIONAIS
BRASILEIRAS

Autor: Romeu Adriano da Silva
Orientador: Prof. Dr. José Claudinei Lombardi

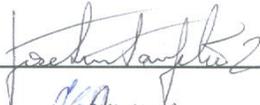
Este exemplar corresponde à redação final da Tese defendida por Romeu Adriano da Silva e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: 24/09/2013

Assinatura:


Orientador

COMISSÃO JULGADORA:









2013

AGRADECIMENTOS

São muitas as pessoas que colaboraram comigo durante a elaboração desta tese, cada qual de um modo, mas sempre uma colaboração essencial. A todos, muito obrigado, sinceramente.

Obrigado a meus familiares – família extensa – pela compreensão das minhas necessidades de alguma ausência.

Aos amigos, também o mesmo obrigado.

Aos amigos e colegas da Universidade Federal de Alfenas, velhos e novos, com os quais estabeleci ricas trocas intelectuais.

Ao André e ao Marcos Roberto, pela leitura exegética do meu texto.

À Elaine, pela tradução do resumo, tornando-o “abstract”.

À Fernanda, pela tradução dos trechos em espanhol.

Ao Adriano, pelo auxílio na organização formal do exemplar final.

Ao Fabio, pela interlocução crítica em momentos decisivos para esta tese.

Aos professores Lalo Watanabe Minto, José Luís Sanfelice, José Carlos Araújo e Dermeval Saviani, pela inestimável participação na banca examinadora. Os professores Lalo, Sanfelice e José Carlos também participaram do exame de qualificação, momento em que colocaram desafios intelectuais que muito fizeram-me avançar na compreensão do meu próprio objeto de investigação e dos caminhos para melhor apreendê-lo.

Ao professor José Claudinei Lombardi, Zezo, pela orientação e pela presença no trabalho científico e na vida, intelectual e praticamente.

Dedico esta tese a todos os trabalhadores e trabalhadoras que, mesmo produzindo, com seus corpos e mentes, as condições de existência de toda a humanidade, não podem ter uma existência digna e plena.

Aos meus: Maria de Lourdes, Vitor (*in memoriam*), Rodrigo, Milena, Gustavo, Roseli, Marcus, Wellington, Roberto, Rogério, Priscila, Thiago, Vitor, Igor, Camila, Ingrid.

Também à Caroline, Adriana, Nádia, Fernando, Vicente, José Armando, Amanda e Roseli.

Dedico-a à Rosemeire, minha companheira, mulher trabalhadora, sensível, amorosa e forte.

RESUMO

A partir da obra de Marx e Engels e da concepção materialista dialética da história, esta tese objetiva estabelecer a crítica das perspectivas essencialistas nas pesquisas educacionais brasileiras. Entende-se que tem se configurado no Brasil, nas últimas duas décadas, um conjunto de pesquisas educacionais vinculadas a uma leitura particular do filósofo húngaro György Lukács e sua ontologia do ser social, cuja consequência fundamental foi a construção de uma perspectiva essencialista de trabalho, de homem e de educação. Essa perspectiva essencialista sustenta-se na centralidade da categoria trabalho a partir de uma leitura imanente do próprio trabalho. Os autores brasileiros tomados como expressão dessa tendência são Ivo Tonet e Epitácio Macário Moura, sendo também, de modo mais pontual, consideradas as reflexões elaboradas por Sérgio Lessa especificamente sobre a educação, uma vez que sua obra não tem o fenômeno educativo como objeto central de análise. Procuro indicar a existência de tensões internas à própria ontologia do ser social, de modo a tentar melhor precisar a tendência essencialista referida. Sustento, acompanhando a elaboração marxiana e engelsiana, que a categoria central para a compreensão histórica do trabalho e da educação é a categoria modo de produção.

Palavras-chave: História, Marxismo; Educação e Trabalho; Ontologia; Modo de Produção.

ABSTRACT

From the Marx and Engels work's and the dialectical materialist conception of history, this thesis aims to establish a critique about essentialist perspectives in educational research in Brazil. It is understood that has emerged in this country, in the last two decades, a number of educational research related to a particular reading of the hungarian philosopher György Lukács and his ontology of social being, whose key result was the construction of an essentialist perspective of work, of man, and education. This essentialist perspective is based on the centrality of the working class from an immanent reading of the work itself. The Brazilian authors taken as an expression of this tendency are Ivo Tonet and Epitácio Macarius Moura, and also, in a more accurate, considering the reflections made by Sergio Lessa specifically about education, since his work does not have the educational phenomenon as the central object of analysis. I search to indicate the existence of internal stresses in the very ontology of social being, so try to better clarify the mentioned essentialist tendency. Accompanying the intellectual production of Marx and Engels, I argue that the central category for the historical understanding of work and education is the category of mode of production.

Keywords: History; Marxism, Education and Word; Ontology; Mode of Production.

SUMÁRIO

Introdução	01
Capítulo 1: Totalidade como unidade contraditória do real: a obra de Marx e Engels e a concepção materialista dialética da história	13
1.1 Base material para a natureza e para a sociedade	16
1.2 A categoria modo de produção	42
Capítulo 2: Tendências do marxismo I: “ontologia do ser social” e anti-engelsismo	53
Capítulo 3: Tendências do marxismo II: “ontologia do ser social” e educação	85
Capítulo 4: Marx e Engels e o problema da educação no capitalismo contemporâneo	121
Considerações Finais	149
Referências	153

Introdução

Durante o curso de mestrado em Educação, iniciado em 2000 e concluído em 2004, com a dissertação “Escola Profissional Mixta Cel. Francisco Garcia: as relações entre educação e trabalho no capitalismo periférico (1931-1936)”, uma preocupação acompanhava-me: realizar uma pesquisa orientada pela concepção materialista dialética da história fundada por Marx e Engels. Não havia experimentado a dimensão da pesquisa no curso de graduação (licenciatura) em História que havia feito. O curso sequer chegou a suscitar problemáticas dessa natureza, uma vez que nele as produções históricas (produção direta dos historiadores) e os debates historiográficos não eram estudados. As aulas limitavam-se à exposição dos “fatos” ou “acontecimentos” históricos e o tratamento a eles conferido era, genuinamente, de orientação positivista. Quando se procurava “inovar” um pouco, eram apresentados autores e perspectivas situados no campo da “nova história” (também sem nenhuma preocupação em precisar melhor os aspectos peculiares desse “movimento”, tomado apenas como uma importante “renovação” no campo da história em face da chamada “história tradicional”, esta entendida como um misto de muitas abordagens historiográficas, como se não houvesse diferenças relevantes e mesmo radicais entre elas), passando-se ao avesso da pretensa “objetividade” positivista e desembocando-se em particularismos e subjetivismos, enaltecendo-se a importância da “memória”, da “vida privada”, da “representação” etc, de forma a tomar essas manifestações da vida social como sendo expressões de si próprias.

Diante da insuficiência de elementos teórico-metodológicos fundamentais a uma formação científica mais sólida herdada da graduação, cogitei abandonar o projeto inicial de mestrado para tratar de questões relacionadas aos fundamentos do conhecimento histórico, da crítica historiográfica, dos pressupostos teóricos e metodológicos da Ciência da História, a fim de preencher lacunas que julgava indispensáveis para a análise do processo histórico.

Entretanto, em certa medida, essas lacunas foram preenchidas no percurso do mestrado, pois eram férteis as discussões trazidas pelas disciplinas oferecidas, como “Questões Teóricas de História e Educação”, ministrada pela Prof^a. Maria Elizabete Xavier, “Metodologias da História e Educação”, ministrada pelo Prof. José Claudinei Lombardi, entre outras que,

paralelamente à orientação de Lombardi, deixaram-me mais seguro quanto à viabilidade da pesquisa.

A pesquisa de mestrado foi concluída. O texto apresentado, embora sucinto, procurou apreender o movimento do real em sua materialidade concreta e demonstrou que a instituição escolar estudada expressava as relações entre trabalho e educação no Brasil, num momento em que o capitalismo, aqui, de forma peculiar e ao mesmo tempo articulada ao movimento do modo de produção capitalista em escala global, amadurecia via industrialização.

Pude, assim, exercitar a pretendida análise do real orientada pela concepção materialista dialética da história e assegurar-me de que a crítica historiográfica e o uso do método científico em história articulam-se. A este respeito, Pierre Vilar (1998), em entrevista a Márcia D'Aléssio, referindo-se a François Dosse e, em especial, à sua obra “História em migalhas”, defende a necessidade de empreender a crítica historiográfica sem desconsiderar a importância de se realizar a análise histórica sabendo utilizar-se dos mesmos pressupostos teóricos e metodológicos que foram referenciais para a crítica das concepções e do fazer científico dos historiadores (D'ALÉSSIO, 1998).

Vale dizer que, mantendo-se presos às “descrições” dos fatos históricos ou colocando ênfase em determinadas manifestações da vida social, como a “representação” ou a “vida privada”, tomando-as como expressões de si próprias, negando uma perspectiva de totalidade, os historiadores não chegariam a estabelecer articulações fundamentais entre o singular e o geral. Importa entender, como o faz José Luís Sanfelice (2005, p. 193), que o “trabalho maior do historiador [...] é compreender a relação do singular com o geral”, sendo “[...] imprescindível enfrentá-la quando se faz pesquisa historiográfica”.

A análise histórica realizada durante o mestrado ajudou-me a elucidar questões de crítica historiográfica e, ao mesmo tempo, reconhecer que ainda havia muito a ser realizado, não apenas por necessidade de preencher lacunas intelectuais e de formação que persistiam, mas também por entender que a discussão era pertinente no interior da Ciência da História, pois tornava evidente, ao menos para mim, que a preocupação teórico-metodológica se fazia ausente de grande parte das pesquisas em história da educação. Tal percepção levou-me a encaminhar para o doutoramento um projeto de pesquisa com ênfase na discussão teórico-metodológica sobre as produções em história da educação no Brasil, particularmente aquelas que tomavam como objeto de investigação as relações entre **trabalho** e **educação**. O projeto intitulava-se *História da Educação e Historiografia: as concepções teórico-metodológicas da História*

presentes na produção histórico-educacional brasileira sobre as relações entre Trabalho e Educação (1961-2004), e objetivava contribuir para o aprofundamento do debate em torno da historiografia e das concepções teórico-metodológicas da Ciência da História presentes na produção histórico-educacional brasileira que tiveram por objeto as relações entre **trabalho e educação**. Objetivava, também, discutir em que medida uma produção científica pode, dependendo de sua perspectiva, *revelar* ou *ocultar* relações sociais e filiar-se às correntes de pensamento orientadas para a manutenção ou para a superação da ordem capitalista¹, já que o conhecimento científico *não é axiologicamente neutro*.

A tentativa de estabelecer um embate contra a ideologia e as políticas neoliberais e as orientações pós-modernas (em linhas gerais pela ideologia e práticas privatistas, acompanhadas de perspectivas subjetivistas, irracionalistas e fragmentárias do real), tão presentes no pensamento educacional contemporâneo, alimentava e orientava o projeto de doutoramento. O debate sustentava-se em autores que, analogamente, colocavam o **trabalho** como categoria central para suas análises, como Gaudêncio Frigotto, quando afirma que

Estreita-se ainda mais a compreensão do educativo, do formativo e da qualificação, desvinculando-os da dimensão ontológica do trabalho e da produção, reduzindo-os ao economicismo do emprego e, agora da empregabilidade. (...) Hoje a educação formal e a qualificação são situadas como elementos da competitividade, reestruturação produtiva e da “empregabilidade”. Neste deslocamento aparentemente inocente esconde-se uma metamorfose na sociabilidade capitalista e no campo do conteúdo do educativo. O fundo público garante apenas um patamar mínimo de escolaridade ou de subsídio aos mais pobres. A educação e a qualificação transitam, assim, da política pública para a assistência ou filantropia... (...) No plano ideológico desloca-se a responsabilidade social para o plano individual. Já não há políticas de emprego e renda dentro de um projeto de desenvolvimento social, mas indivíduos que devem adquirir competências ou habilidades no campo cognitivo, técnico, de gestão e atitudes para se tornarem competitivos ou empregáveis. Os desempregados devem buscar “requalificação” ou “reconversão profissional” para se tornarem empregáveis ou criarem o auto-emprego no mercado informal ou na economia de sobrevivência. Estes compõem mais de um bilhão de pessoas no mundo e vivem o tempo todo procurando emprego – um tempo que o psicólogo Viktor Frankl qualifica como de “existência provisória sem prazo”. (FRIGOTTO, 2001, p. 14-15)

¹ É pertinente a observação de Michael Löwy: “O conhecimento da verdade pode ter conseqüências profundas (diretas ou indiretas) sobre o comportamento das classes sociais, sobre a sua relação de força, e, portanto, sobre o resultado de seus confrontos. Revelar ou ocultar a realidade objetiva é uma arma poderosa no campo da luta de classes.” (LÖWY, 2000. p. 202). Importa considerar que a própria “verdade” é a objetividade da realidade histórica, das dinâmicas e dos processos inerentes às lutas de classes que são constituídas nessa realidade objetiva e também são constituintes dessa mesma realidade objetiva, passível de ser conhecida pelo pensamento, ou seja, o critério de verdade é referenciado na práxis.

Por esta ótica, a “estreiteza” da análise empreendida para se compreender o fenômeno educativo - quando se abandona a categoria **trabalho** e sua dimensão **ontológica** - traz consequências profundamente negativas para a classe trabalhadora, na medida em que fica obscurecida a compreensão das configurações ideológicas da atual sociedade capitalista e a rearticulação dos processos de acumulação do capital fica cada vez mais livre de obstáculos, dificultando à classe trabalhadora opor-lhes algum outro projeto alternativo.

Pois bem, seguindo o percurso dos autores que postulavam o **trabalho** como categoria central para a análise dos processos educacionais, particularmente as relações entre trabalho e educação, formação e qualificação, para compreensão **ontológica** do “ser social” etc, foi possível perceber a necessidade de aprofundar essas discussões que, mais uma vez, remeteram-me, após um significativo tempo de início do curso de doutorado, a questões de ordem teórico-metodológica de maior profundidade.

As leituras mais sistemáticas dos textos de Marx e Engels, a frequente recorrência - especialmente em autores que se referiam às relações entre **trabalho** e **educação** - ao pensamento do filósofo húngaro György Lukács e sua “ontologia do ser social”, a retomada de leituras referentes às questões teórico-metodológicas da Ciência da História, a memorização das discussões nas aulas do curso de doutorado, as sempre instigantes observações do professor orientador a respeito da presença, em muitos autores que discutem a questão do trabalho hoje, de noções que acabam autorizando a existência de **ontologias diferentes para a natureza e para a sociedade**, capazes de resultar em tratamento essencialista, metafísico e idealista do real, puseram-me frente a questões e problemas científico-filosóficos que emergiram ao longo desse processo.

Diante do problema, deparei-me com um texto de Eptácio Macário Moura, apresentado na 24ª Reunião Anual da ANPEd, que se pauta, de acordo com o próprio autor, numa abordagem *marxiana-lukacsiana*, do qual cito a seguinte passagem:

Temos analisado o trabalho como **ente mediador** do homem com a natureza. Como tal, ele imprime à fração da natureza uma forma radicalmente nova. Isso quer dizer que, lançando mão das propriedades imanentes às coisas, combina-as de forma diferente, afastando, pois, suas barreiras naturais. Mas isso só é possível porque, no e pelo trabalho, o sujeito pode colocar finalidades e exercê-las praticamente. (MOURA, 2001, p. 5 - grifos meus)

Chama a atenção a expressão **ente mediador** do homem com a natureza, empregada

pelo autor. Por que conceber o trabalho como **ente** e não como **atividade** mediadora do homem com a natureza? A necessidade de verificar se esses argumentos não se sustentam em concepções “essencialistas” e “metafísicas” das abordagens sobre o trabalho que têm sido empreendidas, por exemplo, da forma como a apresentada por Moura (2001), constitui uma das questões fundamentais desta pesquisa. Pode-se afirmar que esse universo de questões ampliou um pouco mais minhas “paisagens da verdade”, metáfora cunhada por Michael Löwy para se referir aos processos de construção do conhecimento objetivo da realidade social e do condicionamento social do cientista (LÖWY, 2000).

Dada a preocupação em aprofundar a discussão a respeito das relações entre **trabalho** e **educação**, orientada pelos pressupostos do materialismo histórico dialético, as questões e problemas a serem enfrentados passaram a ser os seguintes: **A)** a existência de um recorte e uma separação que muitos autores marxistas estabelecem entre as obras de Marx e de Engels, em particular de um determinado grupo que tem se referenciado no pensamento de Lukács; **B)** a existência de um certo “anti-engelsismo”, ou seja, mesmo no seio da própria tradição marxista, em autores que vão de Lukács a Althusser, a persistência de uma certa censura ao pensamento de Engels e a indicação de que a concepção de “dialética da natureza” proposta por este autor, por exemplo, sustenta uma visão naturalizante - positivista, inclusive - da vida social, a ponto de ter alimentado o stalinismo²; **C)** a diferença existente entre o emprego da categoria **trabalho**, tomada mais insistentemente como protoforma das relações sociais, e o do emprego desta categoria articulada com a de **modo de produção** em sua historicidade e movimento contraditório, o que permite um uso mais rico da própria categoria trabalho - a primeira forma de abordagem encontra-se fortemente presente, hoje em dia, numa tendência do marxismo que se encontra expressa em certos autores inspirados em Lukács³, ao passo que a segunda mantém-se filiada de modo mais direto à obra marxiana-engelsiana, o que pode encaminhar tratamentos diferentes para a investigação histórica em geral e as investigações histórico-educacionais, em particular; **D)** os aspectos problemáticos das abordagens essencialistas que podem contribuir para um certo esvaziamento ou minimização, no seio das formulações de Marx e Engels de um seu elemento fundamental: o princípio da materialidade do real, a **matéria** como elemento básico para a explicação de todos os fenômenos; **E)** que tais

2 Caio Navarro de Toledo chega a caracterizar este “anti-engelsismo” como um “compromisso contra o materialismo” (TOLEDO, 1980).

³ A este respeito serão tomados como expressão, no Brasil, os professores Ivo Tonet e Epitácio Macário Moura em seus estudos sobre a educação e, de forma mais pontual, os escritos de Sérgio Lessa.

questões, além de se circunscreverem num debate teórico-metodológico da Ciência da História, ciência unitária do real, remetem a preocupações que se situam no interior mesmo de uma reflexão que é, também, necessariamente filosófica.

Com respeito às críticas ao pensamento de Engels, importa considerar que intelectuais do campo das ciências naturais esboçam preocupações semelhantes às de Caio Navarro de Toledo, sobre o que denominou “anti-engelsismo”, como é o caso de Olival Freire Jr. (FREIRE JR, 1991; 1995) e Alex Ubiratan Peloggia (PELLOGIA, 1995; 2004).

Essa aceitação das reflexões de Engels situa-se no marco da defesa do materialismo, do princípio já exposto de que a **matéria** é básica para a explicação do real (CARDOSO, 1981), do princípio de que a realidade antecede o pensamento. Além de firmar a necessária posição materialista face ao idealismo, este princípio também é confirmado pelo próprio desenvolvimento da ciência, como observa Tosel:

Este princípio enuncia a tese da anterioridade da realidade, do ser, ao seu pensamento e a seu conhecimento; determina esta realidade em termos de materialidade para precisar que a realidade não é espírito e coloca a objetividade do conhecimento desta realidade. A ciência marxista da história apenas se compreende como extensão deste postulado contra todas as filosofias especulativas da história. Seu princípio, estabelecido desde 1845 (*A Ideologia Alemã*) e reafirmado sem cessar (*Contribuição à Crítica da Economia Política*, 1859), implica que o ser social é anterior à consciência social e determina o conhecimento que dele se pode ter. Assim, a ciência da história se inscreve no grandioso processo de extensão da cientificidade. Mais ainda, converge com os grandes descobrimentos do século em razão de que a constituição da ciência da história é contemporânea do progresso fundamental das ciências da natureza no século XIX, de sua integração na dimensão temporal, de sua historicização: cosmologia racional, teoria das formas de energia, teoria celular, teoria da evolução. Portanto, toda ciência é realista e materialista mas implica uma forma de materialismo incompatível com a forma mecanicista dominante desde o século XVIII, desautorizada pelos progressos do XIX, que implicam todos a integração do tempo. Trata-se da nova biologia (Darwin), da nova energética (R. Mayer) ou da ciência das sociedades (Marx confirmado por Morgan quanto às sociedades primitivas); o racionalismo científico caminha, na realidade, ao longo de uma mesma frente, mas de uma frente com duas vertentes, anti-idealista e anti-mecanicista. (TOSEL, 1986 *apud* COGGIOLA, 1995, p. 78)

Partindo desse entendimento, sustenta-se haver um mesmo e único pressuposto ontológico – materialista - para a natureza e para a sociedade e entende-se que a história dos

homens é prolongamento e consequência do desenvolvimento da natureza, agora com a peculiaridade de que se trata de um desenvolvimento levado a cabo pelos próprios homens, organizados em diferentes e particulares modos de produção, desenvolvimento cuja medida é a dinâmica das forças produtivas e cuja marca característica é a dinâmica das lutas de classes.

Nessa perspectiva, a forma como os homens organizam a produção e reprodução de sua vida, em todos os aspectos, coloca como central a categoria **modo de produção** para a análise da história dos homens.

De acordo com Virgínia Fontes, para Marx,

[...] o conhecimento da sociedade somente se produz enquanto processo que privilegia a síntese de suas diversas articulações e a história. Assim, de um lado integra a dinâmica social – momento das transformações, quer elas sejam discretas ou violentas – e, de outro, as modalidades de organização social, concebida sempre como equilíbrio instável. O ponto focal do conhecimento, aquele que permite a explicação histórica, **é a forma da articulação social**: trata-se de uma reflexão totalizada, objetivando integrar as diversas dimensões constituintes da sociedade e explicar as conexões internas que as regem. (FONTES, 1997, p. 358)

Virgínia Fontes sintetiza de forma precisa o lugar da categoria modo de produção, no pensamento de Marx, para a explicação da história dos homens. É a partir dessa “forma da articulação social”, historicamente constituída, que se pode proceder a uma análise da sociedade, que se pode alcançar uma “reflexão totalizada” da realidade histórica, em suas diversas dimensões – estrutura, instâncias mediadoras etc – contraditoriamente articuladas.

A maneira como Marx, na *Contribuição à Crítica da Economia Política*, articula **trabalho** e **modo de produção**, é exemplar para a compreensão dessa questão e expressa de modo claro o caminho a ser construído nesta tese:

[...] as abstrações mais gerais só nascem, em resumo, com o desenvolvimento concreto mais rico, em que um caráter aparece como comum a muitos, como comum a todos. Deixa de ser possível deste modo pensá-lo apenas sob uma forma particular. Por outro lado, esta abstração do trabalho em geral não é somente o resultado mental de uma totalidade concreta de trabalhos. A indiferença em relação a esse trabalho determinado corresponde a uma forma de sociedade na qual os indivíduos mudam com facilidade de um trabalho para outro, e na qual o gênero preciso de trabalho é para eles fortuito, logo indiferente. Aí o trabalho tornou-se não só no plano das categorias, mas na

própria realidade, um meio de criar a riqueza em geral e deixou, enquanto determinação, de constituir um todo com os indivíduos, em qualquer aspecto particular. Este estado de coisas atingiu o seu mais alto grau de desenvolvimento na forma de existência mais moderna das sociedades burguesas, nos Estados Unidos. Só aí, portanto, a abstração da categoria “trabalho”, “trabalho em geral”, trabalho “*sans phrase*”, ponto de partida da economia moderna, se torna verdade prática. Assim, a abstração mais simples, que a economia política moderna coloca em primeiro lugar e que exprime uma relação muito antiga e válida para todas as formas de sociedade, só aparece no entanto sob esta forma abstrata como verdade prática enquanto categoria da sociedade mais moderna. Poder-se-ia dizer que esta indiferença em relação a uma forma determinada de trabalho, que se apresenta nos Estados Unidos como produto histórico, se manifesta na Rússia, por exemplo, como uma disposição natural. Mas, por um lado, que extraordinária diferença entre os bárbaros que têm uma tendência natural para se deixar empregar em todos os trabalhos, e os civilizados que empregam a si próprios. E, por outro lado, a esta indiferença em relação a um trabalho determinado corresponde na prática, entre os russos, a sua sujeição tradicional a um trabalho bem determinado, ao qual só influências exteriores podem arrancá-los. **Este exemplo do trabalho mostra com toda a evidência que até as categorias mais abstratas, ainda que válidas – precisamente por causa da sua natureza abstrata – para todas as épocas, não são menos, sob a forma determinada dessa mesma abstração, o produto de condições históricas e só se conservam plenamente válidas nestas condições e no quadro destas.** (MARX, 2003, p. 252-253 – grifos meus)

N’*O Capital*, Marx procura demonstrar, mais uma vez, o vínculo entre **trabalho e modo de produção**, ressaltando a importância do segundo para uma melhor compreensão de como se configura o primeiro em cada modo de produção:

Deixemos a ilha de Robinson, cheia de sol, e penetremos na sombria Idade Média européia. Nela não há o indivíduo independente; todos são dependentes: servos e senhores feudais, vassalos e suseranos, leigos e clérigos. A dependência caracteriza tanto as relações sociais da produção material quanto as outras esferas da vida baseadas nessa produção. Mas, justamente porque as relações de dependência pessoal constituem o fundamento social incontroverso, não se faz mister que os trabalhos e os produtos assumam feição fantasmagórica, diversa de sua realidade. Eles entram na engrenagem social como serviços e pagamentos em produtos. **A forma diretamente social do trabalho é aqui a forma concreta do trabalho, sua particularidade e não sua generalidade abstrata, como ocorre com a produção de mercadorias. A corvéia, como o trabalho que produz mercadorias, mede-se pelo tempo, mas cada servo sabe que quantidade de sua força pessoal de trabalho despende no serviço do senhor. O dízimo pago ao cura é mais palpável que sua bênção. No regime feudal, sejam quais forem os papéis que os homens desempenham ao se confrontarem, as relações sociais entre as pessoas na realização de seus trabalhos revelam-se como suas próprias relações pessoais, não se**

dissimulando em relações entre coisas, entre produtos do trabalho. Para estudar o trabalho em comum, isto é, a associação direta de trabalho, não é mister recuar à forma comunitária que aparece naturalmente no limiar da história de todos os povos civilizados. (MARX, 2008, p. 99, Livro I, v. 1 – grifos meus)

Tomando o **modo de produção** como categoria central de análise, esta pesquisa pretende examinar como as noções de trabalho e educação têm sido tratadas por determinados autores brasileiros (seguindo uma determinada tendência do marxismo, herdeira do pensamento de Lukács) que consideram o **trabalho** como categoria central para suas análises mediante a pressuposição de que o **trabalho** constitui a base de uma **ontologia do ser social**.

Pelo exposto, não seria possível estabelecer uma análise mais aprofundada destas questões seguindo a formulação do projeto de doutorado, proposto inicialmente, por duas razões principais: 1. revisão da postura de adesão à centralidade da categoria **trabalho** na forma como foi utilizada anteriormente, sem uma articulação profunda com a categoria modo de produção, postura que, como pode ser verificado acima, hoje entendo que apresenta inúmeras limitações, particularmente quando se envereda para uma discussão ontológica que se alimenta de considerações gerais e abstratas sobre a atividade humana do trabalho; 2. o enorme arrolamento de obras que seriam analisadas, de acordo com o primeiro projeto, resultaria em considerações bastante superficiais e insuficientes que, no limite, permitiriam o estabelecimento de classificações ou “enquadramentos” dos autores, sem oportunizar um debate mais amplo e estruturado, fundamentado em relevantes implicações teóricas capazes de suscitar um debate mais proveitoso.

A retomada dos textos de Marx e Engels e o contato com obras que não foram estudadas durante o percurso de realização do projeto inicial, exigiu-me um movimento de “retorno” ao ponto de partida - o materialismo histórico dialético – e a reelaboração da proposta de pesquisa, a fim de que ela correspondesse a uma preocupação que foi tomando grande proporção ao longo dos estudos realizados: empreender uma pesquisa relevante para o campo das questões teórico-metodológicas da história e das questões de natureza filosófica que se articulam com a investigação histórica.

Considerando as diretrizes e as discussões teóricas preliminares expostas acima, procurei, nesta pesquisa: **1. defender o pressuposto de que Marx e Engels não concebiam ontologias diversas para a natureza e para a história**, e que a categoria central que expressa

seu esforço teórico conjunto na formulação da concepção materialista e dialética da história é **modo de produção**, de maneira que a categoria trabalho não pode ser tomada de forma geral e abstratamente, não considerada no interior de um modo de produção particular; 2) examinar uma determinada tendência do marxismo que tem colocado ênfase na noção de “ontologia do ser social” (herdada do filósofo húngaro György Lukács), bem como as tentativas de dissociação da produção conjunta de Marx e Engels e do chamado **anti-engelsismo**; 3) estabelecer a crítica à produção em educação que é sustentada na perspectiva da referida **herança lukasciana**, tomando as obras de Ivo Tonet e de Epitácio Macário Moura como expressões desta perspectiva no campo das pesquisas educacionais no Brasil, assim como escritos pontuais de Sérgio Lessa que corroboram e ajudam a sustentar essa perspectiva; e 4) refletir sobre as elaborações de Marx e Engels acerca da educação e suas implicações sobre a prática educativa no capitalismo contemporâneo, de modo a tentar manter o caminho aberto para que se possa articular as práticas educativas a um projeto maior de transformação social, numa perspectiva revolucionária, ainda no interior da sociedade sob o domínio da classe burguesa.

A exposição está organizada em quatro capítulos, que buscam expressar essas discussões, cuidando de expô-las de modo orgânico e articulado.

No primeiro capítulo, trato da produção conjunta de Marx e Engels, com destaque à questão da “unidade contraditória do real”, ou seja, do postulado de que nestes pensadores há um mesmo e único pressuposto ontológico (materialista) para a natureza e para a sociedade. Também há destaque ao “modo de produção” como categoria central no pensamento marxiano e engelsiano, sendo a Ciência da História considerada como o conhecimento objetivo sobre o modo como os homens produzem e reproduzem sua própria existência. Isso tudo permite melhor entender porque a discussão que se segue nos dois capítulos subsequentes ganha sentido atualmente, notadamente no que se refere a uma tendência no interior do marxismo, neste caso, a “ontologia do ser social”.

No segundo capítulo, procuro levantar a problemática da noção de “ontologia do ser social”, tomando-a como tendência do marxismo com forte penetração entre um conjunto de marxistas brasileiros. Essa tendência é entendida como uma leitura bem determinada da obra de Lukács e, penso, permite manter abertos os caminhos de uma perspectiva essencialista de mundo. Permite, também, manter aberta uma fenda no interior do marxismo, ao minimizar e mesmo secundarizar a produção intelectual de Engels, pelo fato de este ter procurado a

dialética onde ela poderia não existir: na natureza. Dessa forma, enquanto na produção conjunta de Marx e Engels, é evidentemente clara a perspectiva de “unidade contraditória do real”, tratada no primeiro capítulo, agora procuro sinalizar que esta tendência do marxismo bem pode permitir a quebra dessa unidade: temos, nesta perspectiva, um “real cindido”. Importa registrar que procuro indicar a existência de “tensões” no interior da própria “ontologia do ser social”, tentando explicitá-las na forma de confrontos entre os escritos dos lukacsianos que, a meu ver, trilham o caminho de uma leitura essencialista do mundo, com os do próprio György Lukács (em particular o das últimas obras) e de outros marxistas tributários de seu pensamento que não incorrem nessa leitura.

No terceiro capítulo, procuro examinar a penetração, nas pesquisas educacionais levadas a cabo no Brasil, desta tendência do marxismo que coloca centralidade na categoria trabalho e sustenta-se na “ontologia do ser social”. Será considerada, como expressão desta tendência no campo da educação, a produção de Ivo Tonet e de Epitácio Macário Moura, dois intelectuais identificados com o marxismo e com as lutas da classe trabalhadora e, de maneira mais pontual, os escritos de Sérgio Lessa que trataram da educação. Procuro estabelecer a crítica a essa perspectiva, em particular naquilo que guarda de certo caráter essencialista e naquilo que tem de postura imobilista em relação à educação na sociedade capitalista.

No quarto e último capítulo, o que pretendo é fazer o contraponto às formas essencialistas de abordar a educação, partindo das considerações de Marx e Engels e dos autores que, como eles, insistem em entender a educação no plano da história e da práxis revolucionária. Procuro indicar o quanto é atual o pensamento de Marx e Engels para a explicação da sociedade capitalista e para referenciar nossa ação na tentativa de construção de uma sociedade que supere o antagonismo de classes. Nessa forma de entender o pensamento de Marx e Engels, procuro também, de modo diverso dos autores da “ontologia do ser social”, não secundarizar ou mesmo descartar as reflexões de Marx e Engels sobre a educação em seu conjunto de nexos contraditórios com a sociedade capitalista.

Capítulo 1

Totalidade como unidade contraditória do real: a obra de Marx e Engels e a concepção materialista dialética da história

Só conhecemos uma ciência:
a ciência da História.

Karl Marx e Friedrich Engels

A obra conjunta de Marx e Engels, que se caracteriza por elaborar a concepção materialista dialética da história, coloca centralidade na categoria modo de produção, a forma como os homens produzem e reproduzem sua vida, suas condições de existência, de modo a entender que o que os homens são “coincide com a sua produção, tanto com o *que* eles produzem, quanto com o *como* eles o produzem” (MARX; ENGELS, 2007, p. 42). O modo de produção capitalista (em seu processo de gênese e superação) é a realidade histórica que Marx e Engels se propuseram a analisar e, ao longo de toda essa obra conjunta, cujo cabedal maior é a preocupação em elaborar precisas categorias de análise que expressem, pelo pensamento, o movimento real deste modo de produção, Marx e Engels vão demarcando o terreno de sua ciência com um indicativo importante: o pressuposto materialista, o postulado da antecedência

da matéria em relação à ideia, do ser em suas relações concretas em relação à sua consciência.

Dessa forma, importa, antes de colocar o foco na discussão sobre a categoria **modo de produção** – aqui considerada como central no pensamento dos autores – enfrentar a problemática que, muitas vezes, ganha caráter de controvérsia mesmo entre os marxistas, qual seja, a problemática da insistente recorrência de um debate (que pode ser falso) acerca da questão de que a produção de Marx e Engels, por se tratar de obra de análise da realidade histórica dos homens e do seu movimento, constituir-se apenas em obra que se ocupa do “ser social”, cuja forma de existência “essencialmente inaugurada pelo trabalho, considerada categoria fundante do ser social”, afasta-se em definitivo da natureza. Não se busca, aqui, identificar a “processualidade legal” da sociedade dos homens com a da natureza, evidentemente, e sim manter o pressuposto material dessas esferas do real que existem contraditoriamente articuladas e tratá-las numa perspectiva dialética de modo a afastar as possibilidades de abertura de fendas idealistas para a explicação da sociedade.

A centralidade da discussão feita neste capítulo reside no entendimento de que a contradição que existe entre os homens - seres de ação, que se fazem pela atividade prática revolucionária - e a natureza se expressa no desenvolvimento das forças produtivas, que desencadeiam processos revolucionários quando essas mesmas forças produtivas chocam-se de modo insolúvel com as relações de produção, desdobrando-se em modificações profundas nos modos pelos quais os homens produzem suas condições de existência.

Importa registrar também que a obra conjunta de Marx e Engels foi elaborada não apenas para acessar o real pelo esforço do pensamento, através do método e do emprego de categorias que, de fato, possam ser “abstrações de relações reais” (LOMBARDI, 2003), mas sua elaboração fez-se na **perspectiva do proletariado**, na perspectiva da revolução. Uma obra de tal natureza, - a formulação da concepção materialista dialética da história -, não fica presa aos aspectos apenas lógicos do método que emprega. O procedimento metodológico da Ciência da História articula, como observa José Claudinei Lombardi, **o lógico com o histórico**:

A articulação entre o histórico e o lógico, na medida em que deve apreender a vida real e o processo de desenvolvimento prático dos homens, constituiu-se em princípio básico para a Ciência da História enquanto "ciência real" e "positiva". (LOMBARDI, 1993, p. 403)

A articulação entre o lógico e o histórico nos remete à fundamental questão da **prática**

como critério de verdade, indicada por Marx na segunda tese sobre Feuerbach:

A questão de saber se cabe ao pensar humano uma verdade objetiva não é uma questão de teoria, mas sim uma questão *prática*. É na práxis que o ser humano tem de provar a verdade, isto é, a realidade e o poder, o caráter terreno de seu pensar. A controvérsia acerca da realidade ou não realidade do pensar – que está isolado da práxis – é uma questão puramente *escolástica*. (MARX, 2007 in MARX, ENGELS, 2007, p. 27-28)

Considerando que a produção da obra de Marx e Engels articula o lógico e o histórico, aqui não se pretende dissecar a lógica interna do pensamento dos autores ou realizar um exercício de exegese dos seus textos mas, antes, compreender a obra como uma produção voltada para o exame do modo de produção capitalista a partir dos pressupostos ontológicos e gnosiológicos inerentes à concepção fundada pelos autores, bem como dos pressupostos axiológicos orientadores da práxis revolucionária, algo diverso das perspectivas puramente acadêmicas que, muitas vezes, operam no sentido de esvaziar a obra de Marx e Engels desta sua fundamental dimensão, pois a forma puramente acadêmica tende menos a formular uma abordagem totalizante do real (que podemos tomar como “teoria revolucionária”) e mais a fragmentar a análise, compartimentando-a em “disciplinas acadêmicas especializadas”, como sociologia, economia, história, antropologia etc.

A fragmentação do real é recusada por Marx, tanto quanto por Engels. Como observa Eric Hobsbawm,

O falecido J. Schumpeter, um dos mais inteligentes críticos de Marx, tentou estabelecer uma distinção entre Marx, o sociólogo, e Marx, o economista – e, se poderia, facilmente, ainda isolar o Marx historiador. Mas, tais classificações mecânicas resultam enganadoras e inteiramente contrárias ao método de Marx. Foram os economistas acadêmicos burgueses que se propuseram a traçar uma linha divisória rígida entre análise estática e dinâmica, no intuito de transformar uma em outra através da simples incorporação de algum elemento “dinamizador” no sistema estático, assim como são os economistas acadêmicos que ainda elaboram um modelo puro de “crescimento econômico”, preferentemente expresso em equações matemáticas, relegando o que não se encaixa nele para o campo dos “sociólogos”. A sociologia acadêmica faz distinções semelhantes num nível bem mais baixo de interesse científico e os historiadores num ainda mais modesto. Mas este não é o tipo de pensamento de Marx. As relações sociais de produção (i.é, organização social no mais lato dos sentidos) e as forças produtivas materiais (a cujo nível aquelas correspondem) não podem ser separadas. (HOBSBAWM, 2006, p. 20)

É, pois, recorrendo à perspectiva marxiana-engelsiana, que pressupõe uma mesma e única ontologia - materialista - tanto para a natureza quanto para a sociedade, articulada com a centralidade da categoria “modo de produção”, que se pretende insistir, neste capítulo, na importância de se considerar “a unidade do real” e na perspectiva de que este real é passível de ser objetivamente conhecido, explicado e elucidado pela Ciência da História, proposta por Marx e Engels como única ciência que conhecemos, proposta esta que visa a não tratar o real de modo fragmentário, compartimentado.

1.1 Base material para a natureza e para a sociedade

A concepção de história sistematizada por Marx e Engels não prescinde dos esforços dos autores no sentido de considerar que também se deve conceber a natureza a partir de pressupostos materialistas, de uma ontologia materialista. O que se pretende, neste capítulo, é cuidar da obra de Marx e Engels como obra conjunta e buscar, em sua reflexão, a conexão existente entre sua concepção materialista dialética da história e seu lastro científico-filosófico mais profundo e amplo que, para sustentar uma ontologia materialista para a história, tratou de demonstrar a materialidade do real, a materialidade de tudo o que existe, de modo a afastar quaisquer possibilidades de leituras idealistas, essencialistas e metafísicas do real. Assim, ao postularem uma mesma ontologia – materialista – para a natureza e para a sociedade, Marx e Engels concebem o real como “unidade”, e fundamentalmente, como unidade contraditória.

Segundo Pierre Vilar,

Antes de poder “fazer história” [...], o homem deve se confrontar com certas condições. **Esse apelo à evidência será retomado com frequência no interior de uma teoria de conjunto, na qual a capacidade de domínio do homem sobre a natureza é o critério de fundo.** A natureza não impõe, já que a técnica é capaz – mais dia, menos dia – de vencê-la. Mas, a cada nível alcançado, a natureza – dentro de certos limites a precisar – pro-põe ou o-põe. No conjunto da história e em cada um dos seus casos concretos, a primeira tarefa do historiador consiste em mensurar facilidades e dificuldades oferecidas pela natureza. **Não há história sem geografia, como não há geografia sem história. Não há apenas isso; mas isso vem antes de tudo.** (VILAR, 1983, p. 93 – grifos meus)

Não se trata, evidentemente, de identificar a sociedade dos homens com a natureza, pura e simplesmente. Trata-se de reconhecer, isso sim, a “base real da história” em toda sua amplitude, aí considerada a “soma de forças de produção, capitais e formas de intercâmbio social” de que falavam Marx e Engels. No texto de *A Ideologia Alemã* Marx e Engels registram a necessidade deste reconhecimento nos seguintes termos:

O primeiro pressuposto de toda a história humana é, naturalmente, a existência de indivíduos humanos vivos. O primeiro ato *histórico* desses indivíduos, através do qual eles se diferenciam dos animais, não é o fato de eles pensarem, mas sim o de eles começarem a *produzir seus víveres*. O primeiro fato situacional a ser considerado é, portanto, a organização corporal desses indivíduos e sua relação com o restante da natureza, resultante dessa mesma organização. Aqui, naturalmente não poderemos abordar nem a constituição física do homem em si nem as condições naturais, geológicas, orohidrográficas, climáticas e outras condições que os homens encontraram no mundo. Mas essas condições implicam não apenas a organização original e naturalística dos homens, em particular as diferenças entre as raças, mas também todo o seu desenvolvimento ou seu não-desenvolvimento sucessivo até os dias de hoje. **Toda a historiografia tem de começar a partir desses fundamentos naturais e de sua modificação através da ação dos homens no decorrer da história.** (MARX; ENGELS, 2007, p. 41-42)

Desta forma, ao referir-se à base real da história, faz sentido e torna-se plenamente compreensível a preocupação dos autores com as ciências da natureza, pois **a capacidade de domínio do homem sobre a natureza é o critério de fundo**, pois a existência dos homens necessariamente deve confrontar-se com condições por eles não escolhidas, como entende Vilar (1983).

Engels entende que

A natureza é a pedra de toque da dialética e não temos outro remédio senão agradecer às modernas ciências naturais nos terem oferecido um acervo de dados extraordinariamente copioso e que vêm enriquecendo todos os dias, demonstrando, assim, que a natureza se move, em última análise, pelos canais da dialética e não sobre os trilhos metafísicos. (ENGELS, 1990, p. 21)

Recorrer a Engels é demasiado importante quando se trata deste aspecto fundamental da concepção, pois em grande medida coube a ele travar combates e polêmicas com os críticos da

concepção materialista e dialética da história, muitas vezes pertencentes ao próprio movimento socialista. Vejamos o que diz Olival Freire Jr a respeito:

Ciências da natureza eram preocupação comum entre Marx e Engels, mas era maior a especialização de Engels nessas questões, exceto no caso das matemáticas. Essa singularidade da contribuição de Engels é fato conhecido pelo próprio Marx, que diversas vezes referiu-se em cartas entre 1873 e 1883, ao valor teórico do projeto de Engels de escrever uma obra sobre a dialética e as ciências naturais. (FREIRE JR, 1995, disponível em www.vermelho.org.br)

Importa sublinhar que o desenvolvimento das ciências da natureza estava dado na e pela prática social dos homens, o que se evidencia, por exemplo, nos apontamentos de Engels no sentido de que a indústria teria proporcionado que a “coisa em si” de Kant se tornasse “coisa para nós”.

Se coube a Engels, em grande medida, essa “íngrata tarefa”, ele não levou a cabo tal empresa sem o reconhecimento, sem o apoio explícito, e mesmo sem a participação de Marx, este mostrando maior habilidade com as matemáticas.

Mas, dando continuidade aos fundamentos da concepção, voltemos a Engels, agora em outro texto, o *Ludwig Feuerbach e o fim da filosofia clássica alemã*:

E o que dizemos da natureza, concebida aqui também como um processo de desenvolvimento histórico, é igualmente aplicável à história da sociedade em todos os seus ramos e, em geral, a todas as ciências que tratam das coisas humanas (e divinas). Também a filosofia da história, do direito, da religião, etc, consistia em substituir a conexão real a ser verificada nos próprios fatos por outra inventada pelo cérebro do filósofo, e a história era concebida, em conjunto e em suas diversas partes, como a realização gradual de certas idéias que, naturalmente, eram sempre as idéias favoritas do próprio filósofo. Dessa forma, a história orientava-se, inconscientemente, mas sobre o império da necessidade, para um objetivo ideal, fixado antecipadamente, como, por exemplo, em Hegel, para a realização de sua Idéia absoluta e a tendência inelutável em direção a essa Idéia constituía o encadeamento interno *dos* acontecimentos históricos. Isso significa que o encadeamento real dos fatos, ainda desconhecido, era substituído por uma nova providência misteriosa, inconsciente ou que, pouco a pouco, adquire consciência. Aqui, como no domínio da natureza, era necessário eliminar esses encadeamentos inventados e artificiais, descobrindo os reais e verdadeiros; missão essa que, em última instância, implicava em descobrir as leis gerais do movimento, que se impõem como dominantes na história da sociedade humana. **Ora, a história do desenvolvimento da sociedade difere substancialmente, num ponto, da história do desenvolvimento da natureza. Nesta – se excluímos a reação**

exercida, por sua vez, pelos homens sobre a natureza – o que existe são fatores inconscientes e cegos que atuam uns sobre os outros e em cuja ação recíproca se impõe a lei geral. De tudo que acontece na natureza – tanto os inumeráveis fenômenos aparentemente fortuitos que afloram à superfície como os resultados finais pelos quais se comprova que esses acasos aparentes são regidos por leis – nada ocorre em função de objetivos conscientes e voluntários. Em troca, na história da sociedade, os agentes são todos homens dotados de consciência, que atuam sob o impulso da reflexão ou da paixão, buscando determinados fins; aqui nada se produz sem intenção consciente, sem um fim desejado. No entanto, por muito importante que seja para a pesquisa histórica, em particular de épocas e acontecimentos isolados, **essa diferença em nada altera o fato de que o curso da história se rege por leis gerais imanentes. Também aqui é um acaso aparente que reina, na superfície e no conjunto, apesar dos objetivos conscientemente desejados pelos homens. Raramente se realiza o que se deseja, e na maioria dos casos os numerosos fins visados se entrecruzam e se entrecrocam, quando não são por si mesmo irrealizáveis ou insuficientes os meios existentes para concretizá-los.** (ENGELS, s/d (3), p. 197-198 – grifos meus)

José Claudinei Lombardi entende que essas afirmações de Engels são fundamentais para a concepção materialista dialética da história pelo fato de que essa “[...] *materialidade* da sociedade humana identificada por Engels é expressa no modo pelo qual os homens produzem a sua própria existência.” (LOMBARDI, 2011, p. 63).

Dessa forma, a categoria **modo de produção** (para a qual será dedicado um tratamento mais detido no item 2 deste capítulo) torna-se central para a concepção materialista dialética da história, sendo o próprio **fundamento material** da sociedade humana, indicativo essencial de que Marx e Engels não concebiam ontologias diversas para a natureza e para a sociedade: o existente é matéria e a matéria é básica para a explicação do existente.

Se, como pensava Engels, não só a história, mas também a natureza “se move em trilhos dialéticos”, a dialética pode ser entendida como “lei geral”, válida tanto para o “desenvolvimento da natureza quanto da sociedade”. Este também é o entendimento de Augusto Buonicore:

Dentro do esquema teórico (materialista e dialético) elaborado por Engels e Marx, eles estavam certos ao pensar a dialética como uma lei geral do desenvolvimento tanto da natureza quanto da sociedade. Estavam corretos também ao reafirmar que a história humana é um prolongamento da história natural. Os homens fazem parte da natureza e a ela não são estranhos. Toda ciência moderna comprova isso. (BUONICORE, 2007, p. 10)

A presença desta “lei geral” é considerada por Engels, em trecho de seu manuscrito *A dialética da natureza*, nos seguintes termos:

Com o homem, entramos na história. Também os animais têm uma história: a de sua descendência e desenvolvimento gradual até seu estado atual. Mas essa história é feita para eles e, na medida em que eles mesmos dela participam, se realiza sem que o saibam ou queiram. Os homens, pelo contrário, quanto mais se afastam do animal, entendido limitadamente, tanto mais fazem eles próprios sua história, correspondendo, cada vez com maior exatidão, o resultado histórico aos objetivos previamente estabelecidos. **Mas, se aplicarmos essa medida à história humana, mesmo que seja à dos povos mais avançados da época atual, verificaremos que inclusive entre eles persiste ainda uma colossal desproporção entre os objetivos fixados e os resultados obtidos; veremos que predomina os efeitos não previstos;** que as forças não controladas são muito mais poderosas do que as postas em movimento de acordo com o plano estabelecido. E não pode ser doutra maneira, enquanto a principal atividade histórica do homem, aquela que o elevou da animalidade à humanidade, a que constitui o fundamento material de todas as outras atividades – a produção para as necessidades de sua vida, isto é, hoje em dia a produção social – enquanto essa atividade estiver submetida ao jôgo flutuante de influências indesejáveis, de forças não controladas, só excepcionalmente se realizando o objetivo desejado, mas com maior frequência, exatamente o contrário. Nos países industriais mais avançados, o homem dominou as forças naturais, submetendo-as ao seu serviço. Dessa maneira, se conseguiu multiplicar infinitamente a produção, de modo que um menino, hoje em dia, produz mais que cem adultos antes. Qual a consequência daí decorrente? Crescente excesso de trabalho e crescente miséria das massas; e a cada dez anos, um grande *krach* (craque ou crise). Darwin não teve a menor idéia da amarga sátira que escrevia sobre os homens (e especialmente sobre seus compatriotas), quando afirmou que a livre competição, a luta pela existência, que os economistas celebram como sendo a maior conquista histórica do homem, constitui exatamente o estado natural do reino animal. (ENGELS, 2000, p. 26 – grifos meus)

Essas considerações de Engels alertam-nos para o fato de que não se pode ignorar a força dos “efeitos não previstos”, ou seja, a força e a existência concreta das situações objetivas, das “leis” que regem o existente, e que exprimem o caráter contraditório do próprio real, das contradições havidas entre natureza e história, contradições essas que não colocam a realidade natural e a histórica como realidades separadas, mas contraditoriamente articuladas. Isso considerado, não há como fechar os olhos ao colossal desenvolvimento das ciências naturais e às aberturas que estas nos proporcionam para a mais precisa e objetiva explicação dos fenômenos físicos, químicos, biológicos, uma vez que a atividade prática dos homens dá-se em articulação e, ao mesmo tempo, em contradição a esses mesmos fenômenos, uma vez que os

homens tentam controlá-los, manipulá-los, submetê-los a seus projetos. A indústria, por exemplo, é sem dúvida uma expressão desta prática, e uma dimensão desta prática que alcançou o mais alto grau de penetração na vida social dos homens a ponto de servir, no caso do modo de produção capitalista, de padrão para organização das relações sociais. Se recorri a Engels e seu manuscrito tão criticado, mesmo no seio do marxismo, essa leitura parece também ter sido feita por Marx, de modo que uma aproximação do “velho” Engels com o “jovem” Marx não se afigura assim tão absurda. Segundo José Claudinei Lombardi:

O coroamento do entendimento de Marx, nos Manuscritos..., sobre a questão da ciência decorre de toda essa ampla discussão e aparece na formulação de que, na história prática da indústria, as chamadas ciências naturais penetraram de forma profunda a prática da vida humana. Essas ciências desenvolveram uma grande atividade e reuniram uma quantidade crescente de dados; porém, "a filosofia tem-se mantido alheia a essas ciências, exatamente como elas tem feito em relação à filosofia". A indústria, porém, promoveu uma relação necessária entre a natureza e o homem, tornando fundamental a unidade entre a ciência natural e o homem, de forma a que a ciência natural abandonará sua base idealista e se tornará a base de uma ciência humana. Como é falsa a pressuposição de uma base para a vida e outra para a ciência, Marx concluiu que existiria uma base única para toda a ciência - que é a experiência dos sentidos - e que, a partir desta, a ciência da natureza incorporaria a ciência do homem e a ciência do homem incorporaria a ciência da natureza; desta incorporação surgiria uma ciência única: a ciência natural humana ou ciência natural do homem. (LOMBARDI, 1993, p. 360-361)⁴

Pelo exposto, é perfeitamente compreensível a proposta de uma ciência única:

Nós conhecemos uma única ciência, a ciência da história. A história pode ser contemplada de dois lados, dividida na história da natureza e na história dos homens. Os dois lados não podem ser divididos; enquanto existirem homens, a história da natureza e a história dos homens se condicionam mutuamente. (MARX; ENGELS, 2007, p. 39)

Embora a história dos homens e o modo pelo qual produzem suas próprias condições de existência seja a preocupação central dos autores, neles continuou vigorosa a proposta e a ideia de uma ciência unitária do real, pois, se Marx e Engels tinham como falsa a pressuposição de

⁴ Os trechos citados e as referências utilizadas por Lombardi originam-se do texto dos *Manuscritos econômico-filosóficos*, de Marx.

que existe uma base para a ciência e outra para a vida é porque concebem o real numa perspectiva de totalidade, como unidade contraditória do real.

Se o real é concebido como unidade e os autores sugerem a construção de uma ciência também unitária para abordá-lo, somos encaminhados naturalmente ao problema do método dessa ciência. No prefácio à primeira edição d'*O Capital*, Marx nos indica o procedimento metodológico próprio da Ciência da História, assim o descrevendo:

O físico observa os processos da natureza, quando se manifestam na forma mais característica e estão mais livres de influências perturbadoras ou, quando possível, faz ele experimentos que asseguram a ocorrência do processo, em sua pureza. Nesta obra, o que tenho de pesquisar **é o modo de produção capitalista** e as correspondentes relações de produção e de circulação. Até agora, a Inglaterra é o campo clássico dessa produção. Este o motivo por que a tomei como principal ilustração de minha explanação teórica. (MARX, 2008, p. 16 – grifos meus)

Essas palavras de Marx nos remetem à forma como já abordara a problemática do método na *Contribuição à Crítica da Economia Política*, quando se refere à sociedade burguesa:

A sociedade burguesa é a organização histórica da produção mais desenvolvida e mais variada que existe. Por este fato, as categorias que exprimem as relações desta sociedade e que permitem compreender a sua estrutura, permitem ao mesmo tempo perceber a estrutura e as relações de produção de todas as formas de sociedades desaparecidas, sobre cujas ruínas e elementos ela se edificou, de que certos vestígios, parcialmente ainda não apagados, continuam a subsistir nela, e de que certos signos simples, desenvolvendo-se nela, se enriqueceram de toda a sua significação. **A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco. Nas espécies animais inferiores só se podem compreender os signos denunciadores de uma forma superior quando essa forma superior é já conhecida. Da mesma forma que a economia burguesa nos dá a chave da economia antiga, etc.** Mas nunca à maneira dos economistas que suprimem todas as diferenças históricas e vêem em todas as formas de sociedade as da sociedade burguesa. O que se chama desenvolvimento histórico baseia-se, ao fim e ao cabo, sobre o fato de a última forma considerar as formas passadas, como jornadas que levam ao seu próprio grau de desenvolvimento... (MARX, 2003, p. 254 – grifos meus)

Essa leitura nos permite entender que Marx, ao tratar do processo histórico, recorreu a

uma metáfora das ciências naturais **não para igualar a processualidade legal da natureza e da história, mas para apreender o processo histórico como transformação contínua**, movida por contradições, sem perder os elos existentes entre um modo de produção e outro, até porque as categorias devem exprimir relações reais e não moldar o real desde uma leitura idealista. O que temos é superação por incorporação e não uma criação de “etapas históricas” ou “civilizações” ou “sociedades” a partir do nada. Seria absurdo visualizar algo semelhante nos processos naturais? Absurdo considerar que na natureza “nada se perde, nada se cria, tudo se transforma”? E na história, tudo se cria, nada se transforma? Recorrer a Marx é, como ele, entender que os homens fazem a sua própria história, mas em condições por eles não escolhidas.

Também no prefácio da segunda edição d’*O Capital*, Marx novamente destaca a importância do método da Ciência da História, nestes termos:

É mister, sem dúvida, distinguir, formalmente, o método de exposição do método de pesquisa. A investigação tem de apoderar-se da **matéria**, em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e de perquirir a **conexão íntima que há entre elas**. Só depois de concluído esse trabalho é que se pode descrever, adequadamente, **o movimento real**. Se isso se consegue, ficará espelhada, no plano ideal, a vida da realidade pesquisada, o que pode dar a impressão de uma construção *a priori*. Meu método **dialético**, por seu fundamento, difere do método hegeliano, sendo a ele inteiramente oposto. Para Hegel, o processo do pensamento – que ele transforma em sujeito autônomo sob o nome de idéia – é o criador do real, e o real é apenas sua manifestação externa. Para mim, ao contrário, **o ideal não é mais do que o material transposto para a cabeça do ser humano e por ela interpretado**. (MARX, 2008, p. 28 grifos meus)

É, pois, na construção da concepção materialista dialética da história que Marx e Engels esboçam a proposta de uma única ciência, a Ciência da História, em contraposição às leituras idealistas e fragmentadas do real.

Quanto a essa questão, acompanho José Claudinei Lombardi, quando afirma que

A proposta de única ciência, a ciência da história, decorria para os fundadores do marxismo de uma necessidade lógica - do desenvolvimento do próprio conhecimento e do reconhecimento da íntima relação entre o homem e a natureza e vice-versa - e histórica - do próprio desenvolvimento de forças produtivas materiais e, no seio destas, da indústria que promoveu praticamente

a unidade entre a ciência natural e o homem. Se as relações entre os indivíduos e destes com a natureza são relações que correspondem ao processo da vida real do homem, a que se deve o fato de suas relações ascenderem à autonomia (ou levar à autonomização do conhecimento em conformidade com as relações dos homens)? Partindo de tal questionamento (Idem, p. 99), os autores, em sumárias notas, concluíram que tal se devia à "influência da divisão do trabalho sobre a ciência" (Idem, p. 98) e "cujo grau depende da força produtiva desenvolvida em cada momento (Idem, p. 99). Essa influência da divisão do trabalho sobre a ciência se dá, de tal modo, que "os ideólogos põem tudo às avessas": em cada profissão, cada qual a considera como verdadeira e, em conseqüência, as relações transformam-se em conceito que, como não se elevam acima dessas relações, são conceitos rígidos; os conceitos rígidos, na prática profissional, acabam se transformando, por sua vez, como se fossem o verdadeiro motor ativo de todas as relações (Idem, p. 98). (LOMBARDI, 1993, p. 361-362 – os destaques são do autor)⁵

Tais considerações também encontram apoio na observação de Haldane, segundo a qual

O marxismo tem, com a ciência, uma dupla conexão. Em primeiro lugar, os marxistas a estudam como parte de outras atividades humanas e procuram mostrar como as atividades científicas de qualquer sociedade dependem de suas variáveis necessidades e, assim, sendo, em um sentido mais amplo, de seus métodos de produção; e, finalmente, como a ciência transforma esses métodos de produção e, dessa forma, tende a modificar a sociedade no seu conjunto. Essa análise é necessária, qualquer que seja o fato histórico a ser cientificamente examinado, havendo inclusive investigadores não marxistas que aceitam hoje esse processo, embora em parte. Em segundo lugar, porém, **Marx e Engels não se contentaram com analisar as transformações sociais. Viam, na dialética, a ciência das leis gerais da transformação, não apenas na sociedade e no pensamento humano, mas também no mundo exterior, que é refletido pela mente humana. Isso quer dizer que a mesma pode ser aplicada não somente aos problemas da ciência pura, como também às relações sociais da ciência.** (HALDANE, 2000, p. 7 – grifos meus)

Para exemplificar como a questão da “dialética”, considerada por Marx e Engels como “lei geral” de desenvolvimento da natureza e da sociedade, e também como método e forma de pensar essas dimensões do real, inseparáveis, vejamos o que diz Alex Peloggia ao ocupar-se de refletir sobre os processos geológicos e sobre a ciência desses processos, a Geologia:

⁵ Os grifos no texto são de José Claudinei Lombardi e as referências são à obra *A ideologia Alemã*, de Marx e Engels.

A preocupação com os nexos de conjunto é assim, na verdade, uma imposição para a ciência das condições materiais da existência social, tendo em vista que sua aplicabilidade decorre, essencialmente, do fato dela referir-se à realidade objetiva, corretamente apreendida, do problema enfocado. Sua desconsideração pode representar, não somente um atraso na própria ciência (como foi descrito para a Geologia do século XIX), mas a perda de uma importante oportunidade de intervenção na prática social. (PELLOGIA, 1995, p. 108)

Como consequência, já que o autor também se firma no campo daqueles que insistem em “referir-se à realidade objetiva”, toca na questão da refutação à categoria da negação em Engels, efetuada em dado momento por Lukács, com vistas a lançar luz sobre o que, ainda hoje, é objeto de controvérsia no seio do marxismo, pouco contribuindo para o avanço da teoria e, também, para a construção de uma prática social revolucionária, que pode ser iluminada pela teoria:

Deve ser discutida aqui a crítica efetuada por Lukács (1979) a Engels: segundo o primeiro autor, a aplicação da categoria da negação à natureza, conquanto adequada em termos lógico-abstratos, retiraria tal especificidade (a negação) enquanto categoria ontológica do ser social. Deve ficar claro, no entanto, que se tratam de categorias distintas: conforme ocorre na natureza, a negação exposta por Engels resulta de nexos causais, não podendo se confundir com a ação teleológica específica do ser social. Não são as mesmas, portanto, as particularidades da dialética da esfera natural e da esfera social. Isto é demonstrado por Engels (1991) ao rejeitar a transposição mecânica das características do mundo biológico para o comportamento humano: *"Dessa maneira, torna-se impossível qualquer transferência imediata das leis relativas à vida das sociedades animais para as humanas (...). Neste caso - no que diz respeito aos meios de desenvolvimento socialmente produzidos - são igualmente inaplicáveis às categorias do reino animal" [...]* (PELLOGIA, 1995, p. 109)

Engels, diferentemente do que lhe atribuem muitos de seus críticos, nunca promoveu tal confusão, nunca procedeu de forma simplista no trato da realidade da natureza e do seu desenvolvimento e nem para as formas peculiares da realidade e do desenvolvimento da sociedade. Aliás, o autor achava sempre oportuno afirmar que a teoria materialista e dialética da história não devia ser usada como justificativa para não se estudar a história. O que mais importa é que tanto Engels como Marx construíram a concepção partindo do pressuposto

fundamental de que a realidade natural e a história humana existem objetivamente e se transformam pelas contradições que as constituem e as colocam em movimento, se transformam constantemente pela “via dialética”. Por essa razão é que, de acordo com Lombardi,

Mesmo que a questão da única ciência não tenha voltado a assumir, nas obras posteriores de Marx e Engels, o mesmo destaque, passou a se constituir numa questão necessária para o materialismo dialético e, por isso mesmo, não pode ser tratada de forma simplista. Não só envolve problemas relacionados ao objeto de investigação (de considerar como totalidade articulada as relações entre os homens e a natureza), mas também questões ontológicas e epistemológicas. (LOMBARDI, 1993, p. 362)

E sobre questões ontológicas, nada melhor que recorrer a Engels em seu texto *Ludwig Feuerbach e o fim da filosofia clássica alemã*, que resolveu enfrentar a problemática da dialética da natureza como forma de demarcar o pressuposto material da existência e como forma de demonstrar o importante avanço e as importantes descobertas das ciências da natureza que podem nos subsidiar na compreensão do real, contrapondo-se não só às perspectivas idealistas e metafísicas existentes, mas também a um materialismo de tipo estático, carente do raciocínio dialético, e mesmo à tão presente perspectiva positivista que, à sua época, se apressava em apresentar-se como alternativa ao idealismo:

Mas há sobretudo três grandes descobertas que deram um impulso gigantesco a nossos conhecimentos sobre o encadeamento dos processos naturais: primeiro, a descoberta da célula, como unidade de cuja multiplicação e diferenciação se desenvolve todo o corpo do vegetal e do animal, de tal modo que não só se pôde estabelecer que o desenvolvimento e o crescimento de todos os organismos superiores que são fenômenos sujeitos a uma única lei geral, mas também que a capacidade de variação da célula nos indica o caminho pelo qual os organismos podem mudar de espécie e, portanto, realizar um tipo de desenvolvimento superior ao meramente individual. Segundo, a transformação da energia, graças à qual todas as chamadas forças que atuam, em primeiro plano, na natureza inorgânica, a força mecânica e seu complemento, a chamada energia potencial, o calor, as irradiações (a luz e o calor irradiados), a eletricidade, o magnetismo, a energia química, revelaram-se como formas diferentes de manifestação do movimento universal, formas que em determinadas proporções de quantidade, se transformam umas nas outras, e de tal modo que a quantidade de uma força que desaparece é substituída por determinada quantidade de outra que surge, e que todo movimento da natureza reduz-se a esse processo incessante de transformação

de umas formas em outras. Por último, a demonstração feita, pela primeira vez de forma completa, por Darwin, de que o conjunto dos produtos orgânicos da natureza, que existem hoje em torno de nós, inclusive os homens, são o resultado de um longo processo de evolução, cujo ponto de partida são alguns germes primitivamente unicelulares que, por sua vez, procedem de um protoplasma ou albumina, constituído por via química. (ENGELS, s/d (3) p. 196)

O que nunca deve se perder, portanto, é a referência no real, a referência na existência concreta da matéria e do seu desenvolvimento. Fazer do marxismo uma concepção limitada às chamadas ciências humanas pode contribuir para um esvaziamento de seu potencial de conhecimento radical, um conhecimento que, por seu pressuposto ontológico materialista, permite aos homens compreenderem-se como seres ativos, produtores da sua própria história, sem o concurso de forças exteriores à sociedade e à natureza. Portanto, num sentido mais “ortodoxo”, entendo que o materialismo marxista é, fundamentalmente, um materialismo dialético e histórico, é tanto teoria da história como concepção geral de mundo, pois “a realidade natural e histórica são dialéticas em si mesmas” (CARDOSO, 1988, p. 3)

Referindo-se ao “materialismo dialético”, Ciro Flamarion Cardoso esclarece:

Falamos de *materialismo dialético*: é preciso, então, deixar claros os dois termos que compõem a expressão. O materialismo pode ser definido como uma postura filosófica que postula a matéria como algo que precede a consciência: algo incriado, eterno, indestrutível. Opõe-se ao idealismo ao admitir que as condições concretas, naturais, materiais, são suficientes para explicar todos os fenômenos – inclusive os sociais e mentais. Em matéria de ontologia, o materialismo é, pois, realista, por considerar o “ser” – o objeto observado, como existente eterna e independentemente ao sujeito que observa, ao sujeito cognoscente; e ao mesmo tempo, como sendo de conhecimento possível. Como o idealismo, o materialismo pode ser muito variado em suas modalidades. Qual é, então, a que corresponde ao marxismo? Eis a resposta de Engels: “O movimento é o modo de existência, a maneira de ser da matéria. Nunca, em parte alguma, houve nem pode haver matéria sem movimento... O repouso, o equilíbrio, nunca são mais do que relativos, nunca têm sentido a não ser em relação a tal ou qual forma dada de movimento... O movimento é tão impossível de criar e indestrutível quanto à própria matéria:... a quantidade de movimento é sempre constante no mundo. O movimento, então, não poderia ser criado, pode somente ser transmitido...” Esta concepção que vincula indissolavelmente as noções de *matéria* e *movimento* é que nos conduz ao segundo termo da expressão: o materialismo marxista é *dialético*.⁶ (CARDOSO, 1988, p. 2)

⁶ As citações literais de Engels, feitas por Ciro Flamarion Cardoso, são do *Anti-Dühring*. Os itálicos são de Ciro Flamarion Cardoso.

Entendo que as palavras do historiador Ciro Flamarion Cardoso colocam a concepção na exata medida, pois não se pode elaborar um conhecimento (ainda que objetivo e ontologicamente realista) sobre o que não existe e nem mesmo se poderia elaborar algum conhecimento desse tipo sem todo um processo material de produção da consciência. Daí que, como afirma Engels, para o materialismo

[...] a única realidade é a natureza: no sistema hegeliano, porém, esta é apenas a “exteriorização” da Idéia absoluta, algo assim como uma degradação da idéia: em todos os casos, o pensamento e seu produto, a idéia, são aqui o elemento primário e a natureza, o derivado, o que só pode existir graças à condescendência da Idéia. (ENGELS, s/d (3), p. 177)

Não é difícil verificar as constantes preocupações de Marx e Engels em defender, em grau de profundidade, a teoria materialista da história reforçando o núcleo fundamental da concepção materialista e dialética do real em sua totalidade. Mesmo com peculiaridades e com desdobramentos ulteriores os mais diversos, e recebendo influências do próprio desenvolvimento das ciências e da filosofia ao longo dos séculos XIX e XX, muitos autores souberam guardar a necessária “ortodoxia” e preservar o núcleo da concepção materialista e dialética da história. Vejamos o caso de Caio Prado Jr.

Grespan (2008), ao passar em revista a “teoria da história em Caio Prado Jr.”, explicita o quanto o autor esforça-se por não perder a referência no “real” em sua materialidade concreta e também em sua permanente “processualidade” dialética. Segundo Grespan, Caio Prado procura

[...] esclarecer o leitor sobre os “dois sentidos da expressão” dialética, que designaria tanto “o comportamento geral *da Natureza* [...], a mutabilidade e instabilidade de suas feições, a permanente transformação delas”, quanto um *método* de considerar a realidade. Um “sentido” objetivo e outro subjetivo, podemos dizer, que “se entrosam intimamente”, mas “são distintos”. Temos aqui já alguns pontos importantes. O primeiro é a concepção da realidade marcada pela “permanente transformação”, pela “mutabilidade”, o que introduz a discussão sobre a história e a historicidade do real. O segundo é a *relação* entre os dois sentidos da dialética, isto é, o modo como se “entrosa” o que é “distinto”. Finalmente, mesmo levando em conta tratar-se de um desaforo tradicional na disputa política comunista, o fato de Caio Prado ter sido acusado de “hegeliano” pode ser índice de algo interessante, de uma concepção mais fina de dialética que caberia investigar. (GRESPLAN, 2008, p. 60)⁷

⁷ As citações de Caio Prado feitas por Grespan referem-se à obra PRADO JR., Caio. *Notas introdutórias à lógica*

Se aqui Grespan nos fala da acusação sofrida por Caio Prado de “hegelianismo”, importa também registrar que, pelas mesmas considerações desenvolvidas por Caio Prado acerca da dialética lhe foi imputada acusação em sentido inverso: a de ser positivista.⁸

Porém, entendo que nenhuma das acusações se sustenta. Vejamos mais um esclarecimento de Grespan a respeito da noção de dialética em Caio Prado Jr.:

Mas o que Caio Prado entende por “natureza”, para que esta tenha um “comportamento” dialético? Uma primeira resposta é que “a natureza [...] é a realidade objeto do pensamento e do conhecimento humano”; ou seja, por “natureza” ele define em geral o “objeto do conhecimento”, “a realidade” contraposta ao “pensamento”, e não necessariamente uma dimensão desta realidade, a saber, a que se distingue dos fatos históricos e sociais, como na terminologia tradicional. E se, por outro lado, num sentido mais estrito “natureza” indica a parte da realidade distinta daquela povoada pelo histórico e social, aí também ela não se confunde com a definição clássica de algo estático, porque, **em vez de coisas inertes e individuais, a Dialética [...] considera antes as relações, o “conjunto” e a “unidade” universal donde decorrem tais relações; e é nessas relações, sejam no espaço, sejam no tempo (quando mais propriamente elas se denominam “processos”), é nelas que a Dialética vai procurar e determinar os “indivíduos” e sua “individualidade” própria. As coisas e os eventos individuais não o são por si mesmos, mas como resultado de “relações” que, quando se dão “no tempo”, “se denominam processos”. A natureza já é processual.** (Idem, p. 61 – grifos meus)

dialética. São Paulo: Brasiliense, 1959.

⁸ Destaque-se a seguinte afirmação de Nildo Viana que, ao qualificar a dialética de Caio Prado Jr. como “positivista”, inevitavelmente fala da influência que Engels teria exercido sobre Caio para que o mesmo incorresse neste equívoco: “A dialética de Caio Prado Júnior, tal como colocaremos a seguir, faz referência ao marxismo mas **nada tem de marxista, sendo, pelo contrário, positivista.** Caio Prado Júnior desenvolveu sua discussão sobre dialética fundamentalmente em dois livros: *A Dialética do Conhecimento* (1952) e *Notas Introdutórias à Lógica Dialética* (1959). A sociedade brasileira possuía um desenvolvimento intelectual e cultural bastante incipiente e conservador, derivado da força das relações sociais tradicionais no campo, do capitalismo subordinado aos países imperialistas, e ao lento desenvolvimento das instituições universitárias. Neste contexto, a obra de Caio Prado Júnior é pioneira, embora seja um pioneirismo ligado a visão dominante de marxismo, no qual a burocracia partidária do PCB – Partido Comunista Brasileiro, e da intelectualidade que girava em torno dela, se caracterizava por serem meros reprodutores das ideologias soviéticas. Caio Prado Júnior produziu suas obras neste contexto e desenvolveu pesquisas sobre a realidade brasileira e outros temas, incluindo sua discussão sobre dialética, nosso objeto de estudo aqui. A análise que Caio Prado Júnior faz da dialética é positivista e não marxista. **A base desta visão positivista da dialética são as mutações do marxismo, que, após a morte de Marx e da formação dos partidos social-democratas e bolchevistas, processo que culmina com a Revolução Bolchevique, realiza a passagem do marxismo de teoria para ideologia (Korsch, 1977). A origem deste processo se encontra na obra de Engels, principalmente em *A Dialética da Natureza* (1985) e se torna mais profunda com as obras de Lênin e Stálin** (Viana, 2003; Lênin, 1974; Stálin, 1982). A bolchevização dos partidos comunistas marcou a hegemonia leninista e a visão positivista de dialética. A idéia, já apresentada por Engels, de demonstrar que a dialética é uma ciência, é desenvolvida por Lênin e Stálin, e divulgada e vulgarizada pelos manuais soviéticos e livros introdutórios no ocidente através dos integrantes dos diversos partidos comunistas espalhados pelo mundo. Basta olhar no conjunto destes manuais e livros introdutórios, bem como nas obras do próprio Lênin e de Stálin, que **a referência básica é Engels e não Marx, poucas vezes lembrado.**” Cf. VIANA, Nildo. “A dialética positivista de Caio Prado Jr.” *REVISTA ESPAÇO ACADÊMICO* nº 70 – Março/2007 – Mensal, Ano VI. (os grifos são meus)

O registro de Grespan sobre a concepção dialética de Caio Prado Jr. explica-se por si: a dialética considera as coisas em suas relações, o conjunto e a unidade universal de onde tais relações decorrem. Disso decorre, portanto, que de uma perspectiva positivista não se poderia sustentar tal pressuposto. E, no caso de idealismo, não há, ao que me parece, hegelianismo capaz de sustentar uma perspectiva tal como essa de Caio Prado, que parte do princípio de que **a natureza é a realidade objeto do pensamento e do conhecimento humano**, ao invés de o real, em qualquer das suas formas, ser tomado como **produto da ideia e do pensamento**.

É bom que se lembre que também o próprio Engels sofreu acusações semelhantes, por ter tratado da questão da dialética tanto como movimento contraditório do real tanto como método de abordá-lo.

Pelo exposto, a compreensão da história desde um pressuposto materialista não prescinde de uma compreensão de que o real é uno. As mais do que evidentes (e que nem precisariam ser objeto de controvérsias) diferenças havidas entre as formas processuais da realidade natural e da vida social não nos autorizam a estabelecer separações abstratas entre natureza e história. Para Osvaldo Coggiola,

A separação abstrata de natureza e história, como campos regidos por leis diferentes, torna impossível toda compreensão da história do ponto de vista materialista, ou seja, o materialismo histórico. Os que sustentam o ponto de vista oposto, não só nada compreenderam do materialismo histórico, como tampouco da natureza da revolução científica que lhe foi paralela no tempo, a qual, por sua vez, explica o marxismo como produto histórico, e não como resultado da genial inspiração de um demiurgo, quem sabe inspirado por Deus. (COGGIOLA, 1995, p. 78)

Deste modo, fica evidenciado o fato de que

A história humana só pode ser compreendida dentro e como prolongamento da história natural: qualquer outro ponto de vista remete à criação divina. [...] A especificidade da história da sociedade humana é um momento dentro do conjunto das leis que regem o desenvolvimento da realidade natural e social. A principal é a possibilidade, nesta última, da consciência dessas leis, com vistas a governar o futuro desenvolvimento, dentro dos limites impostos pela própria necessidade natural, que determina os limites da própria ação humana. (COGGIOLA, 1995, p. 78-79)

A questão é, pois, de pressupostos, e não de tentativa de redução da história humana a

leis meramente naturais, sem o concurso da ação consciente e coletiva dos homens; de pressupostos, e não de naturalização da história. Enfim, a questão é de que a matéria deve sempre ser tomada como básica para a explicação do real, ou seja, tanto do movimento da matéria bruta quanto do movimento da história. Considerar que a história humana deve **ser compreendida dentro e como prolongamento da história natural** é, além de superação das interpretações de corte idealista, uma forma objetiva de compreender o desenvolvimento da própria história humana, nas múltiplas determinações que a constituem, contraditoriamente interconectadas: os recursos naturais, o trabalho, a técnica, as classes sociais, a ideologia, etc.

Compreender a história dessa maneira é entender que não há necessidade de realizar nenhum recorte brusco entre as distintas ciências, como bem o coloca Patrick Tort, na leitura que faz da obra de Darwin:

Em a *Origem do homem*, Darwin explica que a seleção natural, pelo fato de favorecer na evolução humana o desenvolvimento de *instintos sociais* e o aumento correlato das faculdades racionais, deixou de ser o fator dominante da evolução, sendo ela mesma relegada por aquilo que ela produziu: a extensão indefinida da simpatia, dos sentimentos afetivos, do altruísmo, da solidariedade, da educação, da moral, do sacrifício. Ela permitiu, assim, progressivamente, que o antigo funcionamento eliminatório fosse substituído por condutas *antieliminatórias* de proteção e de salvaguarda em favor dos mais fracos: cuidados aos doentes e aos minusválidos, assistência aos pobres e aos fracos de espírito, reabilitação de todos os indivíduos que sofrem desvantagens físicas ou sociais. Darwin denomina *civilização* ao conjunto de princípios, leis e instituições que derivam dessa seleção de instintos sociais. Assim, pela operação da seleção dos instintos sociais e de toda sua constelação de correlatos racionais e afetivos, *a seleção natural seleciona a civilização, que se opõe à seleção natural*. A vantagem selecionada se torna, então, *social*. Sem rupturas, a seleção natural, aplicando a si mesma sua própria lei de *perecimento das formas antigas*, produziu, assim, um *efeito de ruptura* que legitima a existência distinta de ciências do homem e da sociedade sem recortá-las, à maneira teológica, de suas raízes naturalistas. (TORT, 2010, p, 82)

A despeito das controvérsias que potencialmente essas considerações de Tort poderiam gerar no interior do marxismo e que aqui poderiam ser tomadas como a maior expressão daquilo que não se deve fazer quando se pretende tratar do ser social sem naturalizá-lo, o que temos, de fato, é um indicativo de como podemos empreender uma análise ao mesmo tempo materialista e dialética da história, tomando a matéria como básica para explicação do real e

tomando a **contradição** como uma das categorias fundamentais da dialética: “[...] *a seleção natural seleciona a civilização, que se opõe à seleção natural.*”

Importa observar que Engels já havia comentado com Marx sobre como Darwin teria acabado com a teleologia em “magnífica tentativa de demonstrar a evolução da natureza”.⁹ Em setembro de 1859, Engels escreve a Marx:

[...] Entretanto, continuo a ler a este Darwin, que é algo realmente sensacional. Houve ainda um aspecto que a teleologia não havia demolido: agora é feito. Ademais, nunca houve até agora uma tentativa que vai tão longe para demonstrar que na natureza há um desenvolvimento histórico, pelo menos nunca com tanta sorte. Está claro que é necessário criticar-lhe uma certa chatice muito inglesa no método. (MARX; ENGELS, 1975, p. 21-22)¹⁰

Já Marx, em carta escrita a Engels em dezembro de 1860, registra que

[...] Durante todo este período de desgraças – estas quatro últimas semanas – eu li toda classe de coisas. Entre outras, o livro de Darwin sobre a *Natural Selection* (Seleção Natural). Não obstante a falta de finura bastante inglesa do desenvolvimento, neste livro se encontra o fundamento histórico-natural de nossa ideia. (MARX; ENGELS, 1975, p. 21-22)¹¹

Referindo-se e também reconhecendo a importância que as ciências naturais tinham para Marx e Engels para a ampliação e fundamentação de um conhecimento objetivo do mundo, Edward Thompson, em polêmica com Althusser, um crítico da obra de Engels - embora um crítico de uma matriz diversa da perspectiva objeto da crítica pretendida nesta tese - ressalta na medida certa, a meu ver, a importância da obra de Darwin e a influência da *Origem das Espécies* sobre os autores:

⁹ Cf. THOMPSON, E. P. *A miséria da teoria ou um planetário de erros* – uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

¹⁰ A tradução é do espanhol: “[...] Mientras tanto, sigo leyendo a este Darwin, que es algo verdaderamente sensacional. Quedaba todavía un aspecto en que la teleología no había sido demolida: ahora es cosa hecha. Además, nunca hasta el momento se había emprendido un intento de tamaña envergadura para demostrar que en la naturaleza hay un desarrollo histórico, al menos nunca con tanta fortuna. Claro está que hay que reprocharle una cierta pesadez muy inglesa en el método.” Cf. (MARX; ENGELS, 1975, p. 21-22)

¹¹ A tradução é do espanhol: “Durante todo este período de desgracias – estas cuatro últimas semanas – he leído toda clase de cosas. Entre otras, El libro de Darwin sobre la *Natural Selection* (Selección natural). Pese a la falta de finura muy inglesa del desarrollo, en este libro se encuentra el fundamento histórico-natural de nuestra Idea.” Cf. (MARX; ENGELS, 1975, p. 21-22)

Sei que minha admiração por Darwin é considerada uma amável (ou culpada) excentricidade, e que há uma tendência geral entre intelectuais progressistas a atribuir a Darwin os pecados do evolucionismo teleológico, do positivismo, do malthusianismo social, e apologias da exploração (“sobrevivência dos mais adaptados [*sic*]”) e do racismo. Mas não estou convencido dessas objeções e, para ser honesto, nem mesmo estou convencido de que todos esses críticos leram *A Origem das Espécies*, e tampouco avaliações científicas fundamentadas dessa obra. Sei muito bem como as idéias de Darwin foram usadas por outros, e sei também de seus lapsos (bem poucos) subseqüentes. **Mas o que é notável em sua obra é a maneira pela qual ele discute rigorosamente, e de modo empírico, a lógica da evolução, que não é uma teleologia, cujas conclusões não estão englobadas nas premissas, mas que está ainda assim sujeita à explanação racional.** De qualquer modo, minha admiração, inocente ou não, foi certamente partilhada por Engels e Marx. **Este último leu o livro em dezembro de 1860 e escreveu imediatamente a Engels: “Embora desenvolvido no rude estilo inglês, este livro é o que contém a base da história natural para a nossa visão”.** (THOMPSON, 1985, p. 75 – grifos meus)

Essa posição corrobora com a perspectiva dialética, aquela não afeita às teleologias alimentadas pelas perspectivas essencialistas, pois a dialética não enxerga as coisas em recortes metafísicos. Como observa Engels:

Para o metafísico, as coisas e suas imagens no pensamento, os conceitos, são objetos isolados de investigação, objetos fixos, imóveis, observados um após o outro, cada qual de per si, como algo determinado e perene. O metafísico pensa em toda uma série de antíteses desconexas: para êle, há apenas o sim e o não e, quando sai desses moldes, encontra somente uma fonte de transtornos e confusão. Para ele, uma coisa existe ou não existe. Não concebe que essa coisa seja, ao mesmo tempo, o que é uma outra coisa distinta. Ambas se excluem de modo absoluto, positiva e negativamente. Causa e efeito se revestem da forma de uma antítese rígida... (ENGELS, 1990, p. 20)

Daí que é perfeitamente compreensível a importância do conhecimento da natureza, a importância da “prática”, da experimentação e da indústria para refutar as perspectivas metafísicas e todas as outras “manias filosóficas”:

A refutação mais contundente dessas manias, como de todas as outras manias filosóficas, é a prática, principalmente a experimentação e a indústria. Se podemos demonstrar a exatidão de nossa maneira de conceber um processo natural, reproduzindo-o nós mesmos, criando-o a partir de suas condições próprias; e se, além disso, o colocamos a serviço de nossos próprios objetivos, então acabamos com a “coisa em si” inacessível de Kant. As substâncias químicas produzidas no mundo vegetal e animal continuaram sendo “coisas

em si” inacessíveis até que a química orgânica começou a produzi-las, umas após outras; com isso, a “coisa em si” converteu-se em coisa para nós, como por exemplo a matéria corante da garança, a alizarina, que já hoje não se extrai da raiz daquela planta, mas obtem-se do alcatrão de hulha, por um processo muito mais barato e mais simples. Durante trezentos anos, o sistema solar de Copérnico foi uma hipótese em que se podia apostar na base de cem, mil e dez mil contra um, mas apesar de tudo uma hipótese: até que Leverrier, com os dados tomados desse sistema, não só demonstrou que deveria necessariamente existir um planeta até então desconhecido, mas ainda determinou o lugar em que esse planeta deveria encontrar-se, no firmamento... (...) Durante esse longo período, de Descartes a Hegel e de Hobbes a Feuerbach, os filósofos não avançaram impelidos apenas, como julgavam, pela força do pensamento puro. Ao contrário. **O que na realidade os impelia para a frente eram, principalmente, os formidáveis e cada vez mais rápidos progressos das ciências naturais e da indústria.** (ENGELS, s/d (3), p.180-181 – grifos meus)

Como se observa, a prática continua sempre sendo tomada como critério de verdade, e considerar como fundamentalmente importantes a experimentação e a indústria é reconhecer que essa prática expressa também a forma peculiar de produção da existência humana: **o trabalho**. Pelo exposto, já se pode adiantar um pouco algo que será tratado de modo mais apropriado ao final deste trabalho: **a tese marxiana de que deve-se combinar educação com trabalho produtivo é perfeitamente sustentável**, pois pode caracterizar-se como o mais eficaz processo educativo (entranhado na práxis e não pensado como proposta pedagógica fruto de divagações filosófico-pedagógicas gerais e abstratas), capaz de proporcionar ao proletariado um conhecimento do mundo por ele mesmo criado constantemente, **na dinâmica da luta de classes** (de sua luta contra a burguesia), de modo que as propriedades da matéria, a técnica, as ciências e a própria sociedade deixam de ser-lhe (a ele, proletariado) forças estranhas, fetichizadas e reificadas.

O físico e historiador da ciência Olival Freire Jr. também chama a atenção para qual o papel que, precisamente, as novas aquisições da ciência poderiam vir a cumprir no esclarecimento da natureza e do próprio desenvolvimento da sociedade capitalista, objeto de investigação de Marx e Engels:

Marx e Engels buscaram apoio nas novas aquisições científicas nas ciências da natureza para os conceitos e teorias que haviam elaborado sobre o desenvolvimento da sociedade capitalista. Marx, ao ler *A origem das espécies*, de Darwin, escreveu para Engels: “neste livro se encontra o fundamento

histórico-natural de nossa idéia”. Não se trata, contudo, de uma perspectiva positivista de estender para a sociedade categorias e métodos próprios das ciências da natureza (no sentido da “física social” *comteana*), mas, sim, de buscar apoio em outras disciplinas científicas para os conceitos sobre a sociedade, já elaborados com metodologia própria. Trata-se de uma busca de implicações filosóficas mais amplas, decorrentes de certos resultados das ciências da natureza. A posição de Engels sobre a relação ciências da natureza e ciências da sociedade está bem expressa na carta de Engels para Marx onde ele analisa a pretensão de Podolinski, darwinista e socialista ucraniano, de extrair lições das ciências da natureza para a luta pelo socialismo. Após analisar o conteúdo concreto dos problemas postos, Engels conclui: “*Podolinski, partindo desta descoberta muito valiosa, se extraviou por caminhos equivocados porque esteve tratando de encontrar na ciência da natureza uma nova demonstração da verdade do socialismo, e com isto confundiu a economia com a física*”. (FREIRE JR., www.vermelho.org.br, acesso em 28/08/2009)

É precisamente isso: incorporar as valiosas contribuições e conquistas das ciências para a explicação da história faz todo sentido quando se parte de uma perspectiva de totalidade, o que não significa, em nenhuma hipótese confundir instâncias e especificidades das esferas do real. O que se deve ter em mente é o que Olival Freire Jr. afirma: a atividade intelectual e revolucionária de Marx e Engels tem implicações muito amplas, o que nos permite entender porque os autores não ignoram, mas valorizam as descobertas e o desenvolvimento da ciência. Tais descobertas ajudam a sustentar sua contínua referência à materialidade do real, à sua existência objetiva e passível de ser conhecida por aquele que a investiga, em particular com o objetivo de abrir os canais para que esse mesmo real – agora no que diz respeito à história e à sociedade – possa ser revolucionariamente transformado.

Estão postas, pois, as condições para agora melhor explicitar a concepção materialista da história, sempre tendo o real como referência.

Nos termos de Marx e Engels, essa concepção consiste em

[...] expor o processo real de produção, partindo da produção material da vida imediata, e em conceber a forma de intercâmbio conectada a este modo de produção e por ele engendrada (ou seja, a sociedade civil em suas diferentes fases) como o fundamento de toda a história, apresentando-a enquanto Estado e explicando, a partir dela, o conjunto dos diversos produtos teóricos e formas de consciência — religião, filosofia, moral, etc. — assim como em seguir seu processo de nascimento a partir desses produtos, o que permite, então, naturalmente, expor a coisa em sua totalidade (e também, por isso mesmo, examinar a ação recíproca entre esses diferentes aspectos). (...) Tal concepção

mostra (...) que, portanto, as circunstâncias fazem os homens, assim como os homens fazem as circunstâncias. (MARX; ENGELS, 2001, p. 55-56)

Pelo exposto, fica claro o pressuposto material para a existência social dos homens: a exposição do processo real da história, ou seja, do processo real de produção, deve partir da própria produção material da vida imediata dos homens, o que confere um caráter de objetividade a essa forma de produção e traz as coisas do “céu para a terra”:

Totalmente ao contrário do que ocorre na filosofia alemã, que desce do céu à terra, aqui se ascende da terra ao céu. Ou, em outras palavras: não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou representam, e tampouco dos homens pensados, imaginados e representados para, a partir daí, chegar aos homens em carne e osso; parte-se dos homens realmente ativos e, a partir de seu processo de vida real, expõe-se também o desenvolvimento dos reflexos ideológicos e dos ecos desse processo de vida. E mesmo as formações nebulosas no cérebro dos homens são sublimações necessárias do seu processo de vida material, empiricamente constatável e ligado a pressupostos materiais. A moral, a religião, a metafísica e qualquer outra ideologia, assim como as formas de consciência que a elas correspondem, perdem toda a aparência de autonomia. (MARX; ENGELS, 1991, p. 37-38)

É partindo da produção material, concreta, objetiva dos homens, que se abre o caminho para apreender o caráter derivado da consciência, das instituições jurídicas e políticas, da ideologia: a matéria antecede a ideia, assim como o ser antecede a consciência.

Conforme Tosel,

Este princípio enuncia a tese da anterioridade da realidade, do ser, ao seu pensamento e a seu conhecimento; determina esta realidade em termos de materialidade para precisar que a realidade não é espírito e coloca a objetividade do conhecimento desta realidade. A ciência marxista da história apenas se compreende como extensão deste postulado contra todas as filosofias especulativas da história. Seu princípio, estabelecido desde 1845 (*A Ideologia Alemã*) e reafirmado sem cessar (*Contribuição à Crítica da Economia Política*, 1859), implica que o ser social é anterior à consciência social e determina o conhecimento que dele se pode ter. Assim, a ciência da história se inscreve no grandioso processo de extensão da cientificidade. Mais ainda, converge com os grandes descobrimentos do século em razão de que a constituição da ciência da história é contemporânea do progresso fundamental das ciências da natureza no século XIX, de sua integração na dimensão

temporal, de sua historicização: cosmologia racional, teoria das formas de energia, teoria celular, teoria da evolução. Portanto, toda ciência é realista e materialista mas implica uma forma de materialismo incompatível com a forma mecanicista dominante desde o século XVIII, desautorizada pelos progressos do XIX, que implicam todos a integração do tempo. Trata-se da nova biologia (Darwin), da nova energética (R. Mayer) ou da ciência das sociedades (Marx confirmado por Morgan quanto às sociedade primitivas); o racionalismo científico caminha, na realidade, ao longo de uma mesma frente, mas de uma frente com duas vertentes, anti-idealista e anti-mecanicista. (TOSEL, 1986 apud COGGIOLA, 1995, p. 78)

O entendimento aqui encaminhado, de que a “matéria” antecede o “espírito”, de que o “ser” antecede a “consciência”, é primordial para a concepção materialista e dialética da história, constitui importante “ponto de partida” e fundamento para o “método de pesquisa”:

O problema da situação do pensamento em relação ao ser, problema que, aliás, teve também grande importância entre os escolásticos da Idade Média; o problema de saber-se qual é o original, se o espírito se a natureza, este problema revestia para a Igreja a seguinte forma aguda: o mundo foi criado por Deus, ou existe desde toda a eternidade? Segundo a resposta que dessem a esta pergunta, os filósofos dividiam-se em dois grandes campos. Os que afirmavam o caráter primordial do espírito em relação à natureza e admitiam, portanto, em última instância, uma criação do mundo, de uma ou de outra forma (e para muitos filósofos, como para Hegel, por exemplo, a gênese é bastante mais complicada e inverossímil que na religião cristã), firmavam o campo do idealismo. Os outros, que viam a natureza como o elemento primordial, pertencem às diferentes escolas do materialismo. **As expressões idealismo e materialismo não tiveram de início, outro significado, e aqui jamais as empregaremos com outro sentido.** (ENGELS, s/d (3) p.179 – grifos meus)

Mas é preciso prestar bem a atenção num aspecto fundamental da concepção: a ação recíproca entre diferentes aspectos do real não permite nenhuma concessão a mecanicismos, mas antes, reforçam o caráter dialético da abordagem, não abrindo o flanco para entendimentos reducionistas da história, sendo aliás, reducionistas, as críticas endereçadas ao materialismo histórico.

Vem de Engels, também, a defesa da concepção materialista da história contra as críticas por ela sofrida de “determinismo econômico”, críticas essas que, aliás, só podem sustentar-se na medida em que se escondem por detrás das trincheiras do idealismo:

[...] Segundo a concepção materialista da história, o fator que, em última instância, determina a história é a produção e a reprodução da vida real. Nem Marx nem eu afirmamos, uma vez sequer, mais do que isso. Se alguém o modifica, afirmando que o fato econômico é o único fato determinante, converte aquela tese numa frase vazia, abstrata e absurda. A situação econômica é a base, mas os diferentes fatores da superestrutura que se levanta sobre ela – as formas políticas da luta de classes e seus resultados, as constituições que, uma vez vencida uma batalha, a classe triunfante redige, etc, as formas jurídicas, e inclusive os reflexos de todas essas lutas reais no cérebro dos que nelas participam, as teorias políticas, jurídicas, filosóficas, as idéias religiosas e o desenvolvimento ulterior que as leva a converter-se num sistema de dogmas – também exercem sua influência sobre o curso das lutas históricas e, em muitos casos, determinam sua forma, como fator predominante. Trata-se de um jogo recíproco de ações e reações entre todos esses fatores (...). (ENGELS, s/d (1), p. 284)

A afirmação de Engels segue bem acompanhada por uma constatação e indagação de Pierre Vilar:

[...] entre o núcleo consistente da economia, local da “última instância” de tão difícil captação, e o invólucro inconsistente da interpretação dos filósofos, insere-se a nebulosa dos fatos sociais, políticos, jurídicos, ideológicos, que constitui uma matéria de conjunto a ordenar e a submeter, em sua coesão, a uma investigação científica, tão lícita quando dedicada à economia, que tem sido erradamente tratada em seu isolamento. Para Marx e Engels, é precisamente essa matéria de conjunto que constitui o novo objeto da ciência: poderemos chamá-lo de história? (VILAR, 1983, p. 99)

Ora, não é tarefa fácil empreender a análise capaz de ordenar e submeter a uma coesão teórica e a uma análise científica as múltiplas determinações do real. Daí que uma visão de totalidade só pode ser propiciada com os recursos do pensamento dialético, com o recurso de se “pensar por contradição”. De acordo em Engels,

Só pela via dialética, não perdendo de vista a ação geral das influências recíprocas, da gênese e da caducidade de tudo quanto vive, das mudanças de avanço e retrocesso, podemos chegar a uma concepção exata do universo, de seu desenvolvimento e do desenvolvimento da humanidade, assim como da imagem por êle projetada nos cérebros dos homens. (ENGELS, 1990, p. 22)

É de grande valia esse conjunto de observações de Engels para o historiador, pois uma leitura dialética do real não permite operar por exclusão e nem raciocinar de forma mecânica, procurando elencar uma escala de fatores de causa e efeito, determinante e determinado etc, sem que se estabeleça uma íntima conexão entre os diversos fatores numa perspectiva de totalidade. Aliás, como bem o diz Pierre Vilar:

Acaso contra necessidade, liberdade contra determinação, indivíduo contra massas, espiritual contra econômico, o historiador hoje não perde mais seu tempo opondo esses termos, mas manejando as combinações. E não há novo instrumento, nova forma propostos recentemente à sua análise, quer seja lingüística, psicanálise ou economia, que escape à hipótese fundamental: a matéria histórica é estruturada e passível de ser pensada, cientificamente penetrável como qualquer outra realidade. (VILAR, 1995, p. 147)

Não basta, porém, argumentar que não faz mais sentido perder tempo com essas oposições falsas. É preciso não cair na armadilha de que essa superação precisa se dar a partir do emprego de “novos instrumentos” e “novas abordagens”, pois a matéria histórica é tão passível de ser pensada, tão passível de ser “cientificamente penetrável como qualquer outra realidade”, podendo esta ser a mais bruta realidade natural.

Além de ser “cientificamente penetrável”, a matéria histórica (as sociedades humanas organizadas em modos de produção) é analisada à luz da Ciência da História desde uma perspectiva revolucionária, de modo que a análise empreendida não se dissocia do projeto de esclarecer para dominar os mecanismos pelos quais os homens produzem suas condições de existência. Conforme Pierre Vilar,

[...] o problema colocado por Marx (e por todos aqueles que têm a preocupação, na esperança de domina-los um dia, de esclarecer os mecanismos das sociedades humanas) é o da construção de uma ciência dessas sociedades que seja ao mesmo tempo *coerente*, graças a um esquema teórico sólido e comum, *total*, capaz de não deixar fora de sua jurisdição qualquer campo de análise útil *dinâmica*, pois na medida em que nenhuma estabilidade é eterna, nada é mais útil de descobrir do que o princípio das mudanças. (VILAR, 1995, p. 147-148)

O cerne da questão está colocado: diferente das concepções metafísicas e essencialistas, a concepção de história elaborada e advogada por Marx e Engels prima pelo seu procedimento

eminentemente dialético: **nenhuma estabilidade é eterna**, portanto, para os que se colocam na perspectiva do revolucionamento das estruturas sociais e de suas correspondentes relações, **nada é mais útil de descobrir do que o princípio das mudanças...**

Ora, necessário se faz prestar bem a atenção na forma como Pierre Vilar coloca os termos. Quando este fala em **descobrir** o princípio das mudanças, acaba por nos fornecer uma importante pista: essa **descoberta** é feita pelo esforço do **pensamento** que se orienta pela via da dialética. É pelo esforço do pensamento - pelo “pensar por contradições” - que se desvela que este **princípio das mudanças** é parte constitutiva e necessária do próprio real (seja ele natural ou histórico-social).

O pressuposto materialista, longe de querer eliminar a ação dos homens na história, impede que se tente reintroduzir idealismo e voluntarismo na obra dos elaboradores da concepção materialista dialética da história:

E, antes de mais nada, os homens “fazem a história”? Estamos diante, aqui, da famosa frase – “os homens fazem sua história” – que cem paramarxistas ou pseudomarxistas descobrirão, repetirão, deformarão e, se for o caso, falsificarão, a fim de reintroduzir idealismo e voluntarismo no materialismo de Marx. Ora, na Ideologia Alemã, as palavras “geschichte machen” aparecem entre aspas irônicas e debitativas. **Não que Marx queira excluir da história a ação dos homens, já que distingue entre uma “história da natureza”, exterior a essa ação, e uma “história dos homens”, que é a interação dos homens e a natureza. Mas a ironia contida nas aspas de “geschichte machen” volta-se não só contra Hegel e os ideólogos alemães, mas contra a imensa ilusão da quase totalidade das historiografias das origens.** (VILAR, 1983, p. 101 – grifos meus)

Estamos, pois, mais uma vez, ao considerar a importância do desenvolvimento das ciências - como produto da prática social dos homens e como uma dimensão desta mesma prática - para a ampliação das possibilidades do conhecimento da “matéria histórica”, diante da **unidade do real**, diante do fato de que, conforme afirma Karel Kosik, é a partir da constatação de que a própria realidade é dialética na sua estrutura que podem surgir as tentativas e os esforços para se formular uma **ciência unitária**:

Na ciência moderna o pensamento humano alcança tanto o conhecimento dialético, a concepção dialética do conhecimento – que se manifesta sobretudo na relação dialética da verdade absoluta com a relativa, do racional com o empírico, do abstrato com o concreto, do ponto de partida com o resultado, do postulado com a demonstração – como a compreensão dialética da realidade

objetiva. As possibilidades de criar uma ciência unitária e uma unitária concepção de ciência baseiam-se no descobrimento da mais profunda unidade da realidade objetiva. O notável desenvolvimento da ciência no Séc. XX depende de um fato: quanto mais a ciência se especializa e se diferencia, quanto maior o número de novos campos que ela descobre e descreve, tanto mais transparente se torna a unidade material *interna* dos mais diversos e mais afastados campos do real, enquanto se coloca de modo novo o problema das relações entre mecanismo e organismo, entre causalidade e teleologia e, com isto, o problema da *unidade do mundo*. A diferenciação da ciência – que em certas etapas da evolução parecia ameaçar a sua unidade e apresentava o perigo de dividir o mundo, a natureza, a matéria em todos independentes e isolados, e de transformar os cientistas dedicados às disciplinas isoladas em eremitas solitários que haviam perdido todo contacto e possibilidade de comunicação – leva, ao contrário, com os seus *efetivos* resultados e conseqüências, a sempre mais profundo descobrimento e a maior conhecimento da *unidade* do real. De outro lado, esta compreensão mais profunda da unidade do real representa uma compreensão também mais profunda da *especificidade* de cada campo do real e de cada fenômeno. **Em pleno contraste com o romântico desprezo pelas ciências naturais e pela técnica, foram justamente a moderna técnica, a cibernética, a física e a biologia que abriram novos caminhos ao desenvolvimento do humanismo e à investigação daquilo que é especificamente humano. As tentativas para criar uma ciência unitária têm origem na constatação de que a própria realidade, na sua estrutura, é dialética.** (KOSIK, 1995, p. 45 – grifos meus)

As reflexões empreendidas neste primeiro item não se esgotam e muito menos pretendem esgotar os fundamentos do materialismo histórico e dialético. Tampouco se colocam na perspectiva de “naturalizar” o processo histórico e as relações sociais. Antes, reafirmam a perspectiva ontologicamente materialista e gnosiologicamente racionalista de conhecimento de como os homens produzem e reproduzem sua própria existência – perspectiva essa também tornada possível na práxis - como seres ativos, seres que exercem sua atividade prática em condições por eles não escolhidas, conforme diz Marx no seu *O 18 Brumário de Luís Bonaparte*:

Os homens fazem a sua própria história; contudo, não a fazem de livre e espontânea vontade, pois não são eles quem escolhem as circunstâncias sob as quais ela é feita, mas estas lhes foram transmitidas assim como se encontram. A tradição de todas as gerações passadas é como um pesadelo que comprime o cérebro dos vivos. (MARX, 2011, p. 25)

De forma articulada a esses pressupostos, passemos agora a considerar a categoria modo de produção e sua centralidade para a análise da história em Marx e Engels.

1.2 A categoria modo de produção

Marx e Engels, em *A Ideologia Alemã*, continuamente reiteram a necessidade de se considerar a “base real” da história (forças de produção, capitais, formas de intercâmbio social):

Essa soma de forças de produção, capitais e formas de intercâmbio social com que cada indivíduo e cada geração se encontram como se fosse algo dado é o fundamento real daquilo que os filósofos representam como sendo a “substância” e a “essência dos homens” elevando à apoteose e combatendo-o, um fundamento real que não se vê perturbado o mínimo que seja no que diz respeito a sua ação e as suas influências sobre o desenvolvimento dos homens pelo fato de que estes filósofos se rebelam contra ele na condição de “autoconsciência” e na condição de “Único”. **São estas condições de vida, com as quais as diferentes gerações se encontram ao nascer, que decidem, também, se as transformações revolucionárias que se repetem periodicamente na história serão ou não suficientemente fortes para derrubar a base de tudo aquilo que existe;** e se não estão disponíveis os elementos materiais de uma transformação revolucionária total – ou seja, de um lado as forças de produção vigentes e de outro a formação de uma massa revolucionária que se levante não apenas contra certas condições da sociedade até agora, mas contra a própria “produção da vida” vigente até agora, contra a “atividade de conjunto” sobre a qual descansa -, em nada contribuirá para fazer mudar a marcha prática das coisas o fato de que a *idéia* desta transformação revolucionária já tenha sido proclamada centenas de vezes, conforme aliás demonstra a história do comunismo. Até agora toda a concepção histórica ou desconsiderou de cabo a rabo esta base real da história, ou a considerou como algo acessório, simplesmente, que nada tem a ver com o desenvolvimento histórico. Isto faz com que a história seja escrita sempre com base em uma escala situada fora dela; a produção real da vida se revela como algo pré-histórico, enquanto o histórico se manifesta como algo separado da vida usual, como algo extra e supraterrâneo. Com isso, exclui-se da história a atitude dos homens para com a natureza, o que engendra o antagonismo entre a natureza e a história. (MARX; ENGELS, 2007, p. 62-63)

O combate às concepções idealistas que insistem em não considerar essa “base real da história”, que fazem com que a história “seja escrita sempre com base em uma escala situada fora dela”, foi feito por Marx e Engels no decorrer de toda sua vida. No texto *Do Socialismo Utópico ao Socialismo Científico*, após discorrer sobre as formas anteriores do materialismo, Engels desenvolve uma clara exposição da concepção materialista da história de forma a não deixar dúvidas quanto à centralidade da categoria modo de produção para a explicação da história dos homens:

A concepção materialista da história parte da tese de que a produção, e com ela a troca dos produtos, é a base de toda a ordem social; de que em todas as sociedades que desfilam pela história, a distribuição dos produtos, e juntamente com ela a divisão social dos homens em classes ou camadas, é determinada pelo que a sociedade produz e como produz e pelo modo de trocar os seus produtos. De conformidade com isso, **as causas profundas de todas as transformações sociais e de todas as revoluções políticas não devem ser procuradas nas cabeças dos homens nem na idéia que eles façam da verdade eterna ou da eterna justiça, mas nas transformações operadas no modo de produção e de troca;** devem ser procuradas não na filosofia, mas na economia da época de que se trata. Quando nasce nos homens a consciência de que as instituições sociais vigentes são irracionais e injustas, de que a razão se converteu em insensatez e a bênção em praga, isso não é mais do que um indício de que nos métodos de produção e nas formas de distribuição produziram-se silenciosamente transformações com as quais já não concorda a ordem social, talhada segundo o padrão de condições econômicas anteriores. E assim já está dito que nas novas relações de produção têm forçosamente que conter-se – mais ou menos desenvolvidos – os meios necessários para pôr termo aos males descobertos. E esses meios não devem ser tirados da cabeça de ninguém, mas a cabeça é que tem que descobri-los nos fatos materiais da produção, tal qual a realidade os oferece. (ENGELS, s/d (4), p. 320)

A força da explicação de Engels reside no fato de que os modos de produção não são apenas tidos como as formas estruturadas pelas quais os homens produzem e reproduzem sua existência biológica, social e espiritual. Essas formas – os modos de produção – são também centrais como objeto de investigação da concepção materialista da história, pois, além de possuírem um caráter **estrutural**, são também **dinâmicas**, estão em movimento contraditório, modificam-se pelas contradições entre a dinamização das forças produtivas e as relações de produção existentes, tendo nas **lutas de classes** o seu motor de transformação:

A ordem social vigente – verdade reconhecida hoje por quase todo mundo – é obra das classes dominantes dos tempos modernos, da burguesia. O modo de produção característico da burguesia, ao qual desde Marx se dá o nome de modo capitalista de produção, era incompatível com os privilégios locais e dos estados, como o era com os vínculos interpessoais da ordem feudal. A burguesia lançou por terra a ordem feudal e levantou sobre suas ruínas o regime da sociedade burguesa, império da livre concorrência, da liberdade de domicílio, da igualdade de direitos dos possuidores de mercadorias, e tantas outras maravilhas burguesas. Agora já podia desenvolver-se livremente o modo capitalista de produção. E ao chegarem o vapor e a nova maquinaria ferramental, transformando a antiga manufatura na grande indústria, as forças produtivas criadas e postas em movimento sob o comando da burguesia desenvolveram-se com uma velocidade inaudita e em proporções até então desconhecidas. Mas, do mesmo modo que em seu tempo a manufatura e o artesanato, que continuava desenvolvendo-se sob sua influência, se chocavam

com os entraves feudais das corporações, a grande indústria, ao chegar a um nível de desenvolvimento mais alto, já não cabe no estreito marco em que é contida pelo modo de produção capitalista. As novas forças produtivas transbordam já da forma burguesa em que são exploradas, e esse conflito entre as forças produtivas e o modo de produção não é precisamente nascido na cabeça dos homens – algo assim como o conflito entre o pecado original do homem e a justiça divina – mas tem suas raízes nos fatos, na realidade objetiva, fora de nós, independentemente da vontade ou da atividade dos próprios homens que o provocaram. **O socialismo moderno não é mais do que o reflexo desse conflito material na consciência, sua projeção ideal nas cabeças, a começar pelas da classe que sofre diretamente suas conseqüências: a classe operária.** (Idem, p. 320-321)

Pelo exposto, temos que a concepção materialista dialética da história elaborada por Marx e Engels não se ocupa, tal como o fizeram e fazem a maioria dos historiadores e cientistas sociais, da “história das civilizações”, em cujo estudo residiria o verdadeiro “teste científico”. Para Marx e Engels, a explicação da história está na explicação e no conhecimento científico dos modos de produção, de seu movimento, de seus processos de transformação e dissolução:

Em sua maioria, os historiadores profissionais perfilham, como os antropólogos e os sociólogos, o ponto de vista de que o teste científico da história está na contribuição que ela dá ao estudo das civilizações. K. Marx e F. Engels se devotaram diretamente à investigação dos modos de produção e aos efeitos da alteração ou dissolução dos grandes modos de produção. Por aí penetram no estudo das formas antagônicas de sociedade e, também, das civilizações correspondentes. Eles nunca se identificaram com a “história das civilizações” da sua época, que se revelou incapaz de superar os resíduos idealistas (e até mesmo as deformações especulativas), herdadas da filosofia da história, e quando reagia contra isso não passava do empirismo abstrato, insuficiente para permitir que a investigação histórica interpretasse realisticamente as diversas manifestações da ideologia na história. (FERNANDES, 1983, p.15)

O modo de produção é, pois, categoria central para a concepção materialista dialética da história. E não se trata de concepções gerais e abstratas do real, e sim de explicação histórica concreta da dinâmica do desenvolvimento histórico, do modo como os homens, historicamente, produziram e produzem sua existência. Hobsbawm observa que Marx “[...] concentrou suas energias no estudo do capitalismo, dedicando-se ao restante da história em graus diversos de detalhes, principalmente na medida em que o levava às origens e ao desenvolvimento do capitalismo.” (HOBSBAWM, 2006, p, 23)

E ao dedicar-se “ao restante da história em graus diversos de detalhes”, a partir da necessidade de melhor precisar as origens e processos de desenvolvimento do **modo de produção capitalista**, os fundadores da concepção materialista da história também o fizeram considerando a existência de uma sucessão de **modos de produção**, o que permite a Hobsbawm considerar haver uma “teoria geral” do materialismo histórico, nestes termos:

A teoria geral do materialismo histórico requer apenas a existência de uma sucessão de modos de produção, e não a existência de modos específicos, nem que haja uma ordem pré-determinada para essa sucessão. A partir do material disponível, Marx distinguiu um certo número de formações econômico-sociais sucessivas. Mas, ainda que tivesse havido equívoco em suas observações, ou se essas fossem baseadas em informações parciais e portanto enganadoras, a teoria geral do materialismo histórico não teria sido afetada. Concorde-se, de um modo geral, que as observações de Marx e Engels sobre épocas pré-capitalistas baseiam-se em estudos bem menos profundos do que a descrição e análise do capitalismo feitas por Marx. (HOBSBAWM, 2006, p. 23 – grifos meus)

A centralidade na análise do modo de produção capitalista abre os caminhos para a elucidação das relações sociais que lhe são próprias e que nos aparecem como relações entre coisas, como é o caso da **mercadoria**. O fetichismo da mercadoria é, como diz Edmundo Dias, uma armadilha, que nos impede de compreender a fundo e objetivamente o modo de produção capitalista:

Para captar o significado pleno dessa armadilha é preciso compreender o que é o modo de produção capitalista. A primeira imagem que se faz dele é a de um poderoso sistema de produção de mercadorias. Marx, no Capítulo Inédito de *O capital*, afirma: “*A função verdadeira, específica do capital enquanto capital é pois a produção de mais-valor, e essa não é outra coisa se não produção de sobretrabalho, apropriação — no curso do processo de produção real — de trabalho não pago, que se oferece aos olhos e se objetiviza como mais-valor*”. Seu fundamento último está aqui colocado. **Ele é produtor e reproduzidor das relações sociais capitalistas. Vale dizer das classes e de seu permanente e irreversível antagonismo.** (DIAS, 2006, p. 46 – grifos meus)

Ao não compreendermos o “fundamento último” do modo de produção capitalista, que **não é produzir mercadorias** e sim a “produção de mais valor”, ficamos condenados a fetichizar as relações sociais de produção, presos a uma forma de pensar que se assemelha à “região nebulosa da crença”, para fazer uso dos termos empregados por Marx:

Uma relação social definida, estabelecida entre os homens, **assume a forma fantasmagórica de uma relação entre coisas**. Para encontrar um símile, temos de recorrer à região nebulosa da crença. Aí, os produtos do cérebro humano parecem dotados de vida própria, figuras autônomas que mantêm relações entre si e com os seres humanos. É o que ocorre com os produtos da mão humana, no mundo das mercadorias. Chamo a isso de **fetichismo**, que está sempre grudado aos produtos do trabalho, quando são gerados como mercadorias. É inseparável da produção de mercadorias. Esse fetichismo do mundo das mercadorias decorre [...] do **caráter social próprio do trabalho que produz mercadorias**. (MARX, 2008, p. 94 – grifos meus)

O “caráter social” do trabalho produtor de mercadorias, na assertiva de Marx, coloca em primeiro plano a centralidade do modo de produção. **A específica atividade humana do trabalho** não é tomada em consideração numa perspectiva essencialista e mesmo a-histórica e esta mesma atividade não é princípio explicativo – tomada abstrata e desarticuladamente ao modo de produção - para as relações de produção e nem para os fenômenos que delas seriam derivados. Antes, **a específica atividade humana do trabalho** assume formas historicamente muito determinadas, correspondentes às estruturas e dinâmicas particulares dos modos de produção.

No *Capítulo VI inédito de O Capital*, ao referir-se ao capital, Marx deixa evidente que o objetivo do modo de produção capitalista **não é produzir mercadorias**, e sim produzir e reproduzir relações sociais capitalistas. A centralidade do modo de produção, pois, afasta as possibilidades de leituras essencialistas do trabalho, mas este é tomado em sua existência contraditória com o capital:

O capital não produz portanto apenas capital; produz também uma massa operária crescente, a única substância graças à qual pode funcionar como capital adicional. **De modo que não é apenas o trabalho que, em antítese consigo mesmo e numa escala cada vez mais ampla, produz as condições de trabalho enquanto *capital*, também o capital produz numa escala cada vez maior os *assalariados* de que necessita**. (MARX, s/d (6), p. 134-135)

E, também e contraditoriamente, o que é colocado com maior clareza ainda a respeito da forma que o trabalho assume em sua relação com o capital, esclarecendo todo o contínuo processo e dinâmica do modo de produção capitalista, está contido no seguinte dizer de Marx:

O trabalho produz as suas condições de produção enquanto *capital*, o capital produz o trabalho enquanto trabalho assalariado, como meio de realização

enquanto capital. A produção capitalista não é apenas reprodução da relação; na sua reprodução a uma escala cada vez maior e na mesma medida em que, com o modo de produção capitalista, se desenvolve a força produtiva social do trabalho, cresce também perante o operário a riqueza acumulada, como *riqueza que o domina*, como *capital*, perante ele expande-se o mundo da riqueza como um mundo alheio e que o domina; e na mesma proporção se desenvolve a sua pobreza, a sua indignação e a sua sujeição subjetivas. O seu *esvaziamento* e essa *plétora* correspondem-se, vão a par. Ao mesmo tempo expande-se a massa desses meios vivos de produção do capital: o *proletariado* laborioso. Por conseguinte, *o crescimento do capital e o aumento do proletariado* apresentam-se como produtos concomitantes, embora polarmente opostos, do mesmo processo. (MARX, s/d (6), p. 135)

Distante e inversa da “região nebulosa da crença”, a concepção que Marx e Engels elaboram da história reafirma o caráter ontologicamente material da existência social dos homens, que produzem essa existência em condições historicamente definidas. Essa concepção de história postula que

Pode-se diferenciar os homens dos animais através da consciência, através da religião, através do que se quiser. Eles mesmos começam a se diferenciar dos animais quando começam a *produzir* seus víveres, **um passo que é condicionado pela sua organização corporal**. Ao passo que produzem seus víveres (*Lebensmittel*), os homens também produzem indiretamente sua vida material (*materielles Leben*). O modo através do qual os homens produzem seus víveres depende, em primeira mão, da própria constituição dos víveres encontrados na natureza e daqueles a serem produzidos. **Esse modo de produção (*Weise der Produktion*) não deve ser observado apenas sob o ponto de vista que faz dele a reprodução da existência física dos indivíduos. Ele é, muito antes, uma forma determinada de expressar sua vida, uma forma de vida determinada do mesmo. Assim como os indivíduos expressam sua vida, assim eles também são. O que eles são, coincide com sua produção, tanto com o que eles produzem, quanto com o como eles o produzem.** O que os indivíduos são, portanto, depende das condições materiais de sua produção. (MARX; ENGELS, 2007, 42 – grifos meus)

Daí a importância de se procurar na materialidade da história, na estrutura e dinâmica histórica dos modos de produção, a explicação real e objetiva da história dos homens, postura que exige o abandono da “região nebulosa da crença”, o abandono das sempre recorrentes perspectivas essencialistas das relações sociais, do “que é o homem”, o indivíduo, a história, o **trabalho**... Importa realçar a assertiva de Marx de que o que os homens são coincide com a sua produção, **mas não somente com o que eles produzem, mas também a forma como eles**

produzem.

Segundo José Claudinei Lombardi, Marx e Engels,

[...] ao mesmo tempo em que entendem que o modo como os homens produzem sua existência (isto é, o **modo de produção**) é uma premissa fundamental, também registram que o modo de produção não deve ser considerado como “mera reprodução da existência física dos indivíduos”¹², mas como um modo determinado de atividade e de manifestação da vida, isto é, como um “modo de vida determinado”, em que *o que se produz* é indissociável da *forma* como os homens produzem. Homens determinados, produzindo de modo determinado, estabelecendo um *teia de relações* entre os homens e destes com a natureza, foi assim que Marx e Engels teceram teoricamente seu entendimento quanto ao modo pelo qual os homens se produzem e produzem sua existência. Nesta teia de relações, as forças produtivas, a propriedade dos meios de produção, as relações de produção, a divisão social do trabalho, as relações sociais (ou a estrutura social), as relações políticas (e o Estado), as representações (ou a consciência dos homens), as ideologias (como teorizações invertidas de um mundo invertido) vão aparecendo teoricamente – como outras categorias – expressando a complexidade contraditória do existir social dos homens, desvelando um encadeamento sincrônico e diacrônico que tem, em última instância, na materialidade do existir do homem, a categoria modo de produção como ponto fulcral. (LOMBARDI, 2009, p. 47-48 – grifos do autor)

Dessa forma é que se podem criar melhores condições de apreender a atividade do trabalho historicamente determinada, considerando os modos de produção como centrais para a explicação da história. Desvendar o segredo da mercadoria equivale a abandonar “região nebulosa da crença”, assim como tomar em consideração a atividade do trabalho na perspectiva da Ciência da História equivale a “deixar a ilha de Robinson”:

Deixemos a ilha de Robinson, cheia de sol, e penetremos na sombria Idade Média européia. Nela não há o indivíduo independente; todos são dependentes: servos e senhores feudais, vassalos e suseranos, leigos e clérigos. A dependência caracteriza tanto as relações sociais da produção material quanto as outras esferas da vida baseadas nessa produção. Mas, justamente porque as relações de dependência pessoal constituem o fundamento social incontroverso, não se faz mister que os trabalhos e os produtos assumam feição fantasmagórica, diversa de sua realidade. Eles entram na engrenagem social como serviços e pagamentos em produtos. **A forma diretamente social do trabalho é aqui a forma concreta do trabalho, sua particularidade e não sua generalidade abstrata, como ocorre com a produção de**

¹² O autor cita trecho de *A Ideologia Alemã*, de Marx e Engels, edição de 1980, Lisboa: Presença/Martins Fontes, p. 18.

mercadorias. A corvéia, como o trabalho que produz mercadorias, mede-se pelo tempo, mas cada servo sabe que quantidade de sua força pessoal de trabalho depende no serviço do senhor. O dízimo pago ao cura é mais palpável que sua bênção. No regime feudal, sejam quais forem os papéis que os homens desempenham ao se confrontarem, as relações sociais entre as pessoas na realização de seus trabalhos revelam-se como suas próprias relações pessoais, não se dissimulando em relações entre coisas, entre produtos do trabalho. Para estudar o trabalho em comum, isto é, a associação direta de trabalho, não é mister recuar à forma comunitária que aparece naturalmente no limiar da história de todos os povos civilizados. (MARX, 2008, p. 99 – grifos meus)

Por este ponto de vista, é defensável o entendimento de Marx e Engels de que o real, o concreto, é **síntese de múltiplas determinações**. Tomar a categoria trabalho a partir de uma perspectiva essencialista não equivale ao que Marx e Engels de fato consideram: o modo de produção é o núcleo central da “história da humanidade”. Isso implica também um determinado “modo de cooperação”, e esta “história” deve ser estudada “sempre em conexão com a história da indústria e do intercâmbio”. Para os autores, a

[...] produção da vida, tanto da própria vida no trabalho quanto da vida estranha na procriação, parece já se mostrar desde logo **na condição de relação dupla – de um lado, como uma relação natural, e de outro como uma relação social** -, social no sentido de que por ela se entende a cooperação de diversos indivíduos, quaisquer que sejam suas condições, de qualquer modo e para qualquer fim. Disso se pode deduzir que um determinado modo de produção ou uma determinada fase industrial estão sempre unidos a um determinado modo de cooperação que é, por sua vez, uma “força produtiva” -, que a soma das forças de produção acessíveis ao homem condiciona o estado social e que, portanto, a “história da humanidade” deve ser estudada e elaborada sempre em conexão com a história da indústria e do intercâmbio. (MARX; ENGELS, 2007, p. 52 – grifos meus)

O que temos, pois, é um princípio explicativo para a história, um fio condutor para os estudos acerca da existência material dos homens, resumido da seguinte maneira por Marx:

A conclusão geral a que cheguei e que, uma vez adquirida, serviu de fio condutor aos meus estudos, pode formular-se resumidamente assim: na produção social da sua existência, os homens estabelecem relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade, relações de produção estas que correspondem a um determinado grau de desenvolvimento das forças produtivas materiais. O conjunto dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base concreta sobre a qual se

eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem determinadas formas de consciência social. **O modo de produção da vida material condiciona o desenvolvimento da vida social, política e intelectual em geral. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas, ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência.** (MARX, 2003, p. 5 – grifos meus)

O modo de produção – ao mesmo tempo conceito central, todo coerente e objeto teórico de Marx (VILAR, 1995) - deve ser entendido a um só tempo como “estrutura determinada e determinante”. Quanto a este “conceito”, Pierre Vilar afirma que, na obra de Marx

[...] sua originalidade não é a de ter sido um objeto teórico. É a de ter sido, e continuar sendo, o primeiro objeto teórico a exprimir um *todo especial*, enquanto os primeiros esboços de teoria, nas ciências humanas, se limitavam ao econômico e tinham visto nas relações sociais dados imutáveis (a propriedade da terra para os fisiocratas) ou condições ideais a serem preenchidas (liberdade e igualdade jurídicas para os liberais). A segunda originalidade, como objeto teórico, do modo de produção é ser uma estrutura de *funcionamento e desenvolvimento*, nem formal nem estática. A terceira é que essa estrutura implica o *princípio* (econômico) da *contradição* (social), contudo a necessidade de sua destruição como estrutura, de sua “desestruturação”. (VILAR, 1995, p. 154-155)

Essas observações do eminente historiador francês colocam em xeque os entendimentos reducionistas de que o marxismo é um “economismo” ou de que permite avaliações da história sem que se a estude. Engels já havia apontado que, se muitos tinham consigo que esse era o entendimento que o materialismo histórico lhes permitia ter da própria história, o faziam com “o pretexto de não estudar história”.

De acordo com Virgínia Fontes:

Se o fulcro das análises de Marx apontava para o econômico – entendido sempre como a produção material da existência – este não constituía para ele a variável única. O próprio alcance explicativo do processo produtivo depende das modalidades de sua articulação com as demais instâncias e de seu peso relativo em cada processo histórico (ou problema) analisado. **As esferas política, jurídica, ideológica, cultural, dentre outras, não se reduzem a variáveis “ilustrativas”, mas integram a totalidade, com pesos e papéis distintos em função da problematização instaurada.** (FONTES, 1997, p. 360 – grifos meus)

Portanto, a perspectiva da Ciência da História, ciência unitária do real proposta por Marx e Engels é também, a um só tempo, materialista e dialética. As categorias que formula para a análise do real, como é o caso da categoria “modo de produção” **nunca foram empregadas pelos autores de forma geral e abstrata**, mas sempre com a preocupação de que pudessem, de fato e objetivamente, **expressar relações reais**:

[...] Marx e Engels não tomaram a categoria *modo de produção* como uma categoria *geral e abstrata*, **idealizadora e mistificadora, a-histórica, mecânica ou determinista**. Ao contrário, trata-se de categoria teórica que expressa relações fundadas no pressuposto de homens que, cotidiana e historicamente, produzem e reproduzem as condições necessárias à sua existência física, social e espiritual. É a categoria basilar de uma concepção que busca apreender o processo de desenvolvimento real dos homens, realizado sob condições historicamente determinadas. (LOMBARDI, 2009, p. 48 – grifos meus)

As categorias devem ser formuladas de modo que possam expressar, pelo pensamento, o que de fato é e como se transforma a realidade, pois esta realidade tem existência objetiva e não começa a existir “somente a partir do momento e que ela está em questão como tal”:

Do mesmo modo que em toda a ciência histórica ou social em geral, é preciso nunca esquecer, a propósito das categorias econômicas, que o objeto, neste caso a sociedade burguesa moderna, é dado, tanto na realidade como no cérebro; não esquecer que as categorias exprimem, portanto, formas de existência, condições de existência determinadas, muitas vezes simples aspectos particulares desta sociedade determinada, deste objeto, e que, por conseguinte, esta sociedade de maneira alguma começa a existir, *inclusive do ponto de vista científico, somente a partir do momento em que ela está em questão como tal*. (MARX, 2003, p. 255)

Deste modo, está posta a possibilidade de explicação, de conhecimento da história como processo objetivo, em sua totalidade, e que o avanço das ciências só vem reforçar, só vem contribuir no entendimento do real como unidade contraditória. Nas palavras de Eric Hobsbawm vemos o quanto esse avanço casa-se com o entendimento racional da história já encaminhado por Marx ao visualizar, digamos assim, o “lugar” concreto onde os homens produzem sua vida real, **os modos de produção**, que constituem “o núcleo da evolução humana”:

Os "modos de produção" (seja qual for o nome que se quiser dar-lhes) baseados em grandes inovações da tecnologia produtiva, das comunicações e da organização social - e também do poder militar - **são o núcleo da evolução**

humana. Essas inovações, e Marx era consciente disso, não ocorreram e não ocorrem por elas mesmas. As forças materiais e culturais e as relações de produção são inseparáveis; são as atividades de homens e mulheres que constroem sua própria história, mas não no "vácuo", não fora da vida material, nem fora do seu passado histórico. (HOBSBAWM, s/d, disponível em www.cartamaior.com.br – grifos meus)

Estes os pontos de partida para a análise da história dos homens: base material para a natureza e para a sociedade e centralidade da categoria modo de produção, como **núcleo da evolução humana.**

Neste capítulo, tentou-se dar sustentação a uma perspectiva de totalidade, considerada como unidade contraditória do real. É dessa forma que Marx e Engels concebiam a história. A referência é importante e tem peso fundamental para a compreensão da exposição que se segue nos capítulos seguintes. Tratar-se-á, nos capítulos II e III, de certas tendências do marxismo que, a meu ver, precisam ser tomadas em consideração de forma crítica para que bem sejam precisadas as perspectivas essencialistas nas pesquisas educacionais brasileiras que têm se configurado no interior do próprio marxismo. No IV e último capítulo, procura-se retornar às referências nucleares deste capítulo I para se esboçar considerações acerca das relações entre educação e revolução, num marco que só pode ser o da análise do real e da *práxis* revolucionária.

Capítulo 2

Tendências do marxismo I: “ontologia do ser social” e anti-engelsismo

A virada materialista na ontologia do ser social, provocada pela descoberta da prioridade ontológica da economia e seu âmbito, pressupõe uma ontologia materialista da natureza. Essa indissolúvel unidade do materialismo na ontologia de Marx não depende de em que medida os estudiosos marxistas tenham conseguido esclarecer, de modo concreto e persuasivo, essas conexões nos diversos setores da ciência da natureza. O próprio Marx falou de uma ciência unitária da história muito antes que esta desenvolvesse efetivamente tais tendências. [...] a fundação de uma ontologia materialista da natureza, que compreenda em si a historicidade e a processualidade, a contraditoriedade dialética, etc, já está implicitamente contida no fundamento metodológico da ontologia marxiana.

György Lukács

Em memorável texto publicado em 1980, que reflete importante posicionamento em defesa não somente de Engels, mas também e fundamentalmente do próprio **materialismo**, defesa que hoje é tão essencial quanto era na época em que foi empreendida, dada a existência das ondas e perspectivas irracionistas, subjetivistas, metafísicas e idealistas que se fazem presentes na ciência e na filosofia, Caio Navarro de Toledo questiona:

Que ilustre pensador marxista do Ocidente não formulou restrições e objeções à obra filosófica de Engels? Embora cada um fundamente de forma diversa suas críticas ao pensamento filosófico de Engels, pode-se, contudo, afirmar que G. Lukács, K. Korsch, A. Gramsci, J.P. Sartre, T. Adorno, H. Marcuse, L. Goldmann, L. Colletti e outros coincidem na proposta teórica de distinguir e postular a autonomia da obra teórica de Marx em relação à de Engels. Em outras palavras, todos esses autores defenderam a tese de que é tarefa essencial

e inadiável, para a reabilitação e revigoramento do marxismo, “salvar” a obra de Marx da contaminação – “metafísica”, “positivista”, “naturalista”, “dogmática”, “mecanicista”, “determinista”, “fatalista”, etc. – a que ela esteve sujeita em virtude da malsinada atividade filosófica perpetrada por Engels. (TOLEDO, 1980, p. 94)

Praticamente à mesma época em que Caio Navarro de Toledo propôs-se a rebater as críticas endereçadas a Engels, Florestan Fernandes dizia que

Está em voga a depreciação de F. Engels. Não compartilho dessa voga. Com frequência, falo em K. Marx e F. Engels. Com isso, não pretendo confundi-los, metamorfoseando-os em irmãos siameses espirituais. Um homem como Marx sabia muito bem o seu valor e não se confundia com ninguém, nem mesmo com o amigo mais íntimo e com o companheiro de quase 40 anos de lutas em comum. Por sua vez, Engels também tinha a sua grandeza e uma esfera de autonomia pessoal como pensador inventivo e como ativista político. Basta lembrar uma coisa: *A situação da classe operária na Inglaterra em 1844* é um clássico nas ciências sociais e foi causa (e não produto) da simpatia de Marx por ele e da descoberta de ambos por seus fortes interesses comuns. (FERNANDES, 1983, p. 16-17)

As preocupações de José Claudinei Lombardi também são explícitas quanto à pertinência de mantermo-nos atentos para com a questão que, em última análise, reflete o permanente repositório de uma postura de secundarização da obra de Engels sustentada, muitas vezes, por leituras até mesmo conflitantes entre si, além do que, como postulara Caio Navarro, a postura anti-Engels é um “compromisso contra o próprio materialismo”:

Entre as várias “faíscas” que, de quando em quando, reacendem o embate marxista, e sobre as quais é impossível ficar sem posicionamento, está em se considerar com peso qualitativo diferenciado a contribuição de Marx e de Engels na construção da concepção materialista dialética da história. Tenho defendido a busca por um tratamento sistematizado das premissas teórico-metodológicas da concepção materialista dialética da história, a partir, principalmente, das elaborações de seus fundadores e de autores clássicos, na perspectiva de analisar as obras em seu próprio processo de produção e tratando Marx e Engels em conjunto e não como produtores de concepções particularizadas: marxismo e engelsianismo. Com essa proposta de sistematização, portanto, estou defendendo que Marx e Engels devem ser tomados em conjunto, como faces de uma mesma e única moeda, e que graças à contribuição de ambos é que foram construídas as novas bases teórico-metodológicas para o entendimento dos homens sobre o mundo e sobre si próprios. Do trabalho conjunto dos dois amigos, simultaneamente ocorreu a construção das bases metodológicas e teóricas da concepção materialista

dialética da história. Partilho, portanto, do entendimento de que foi a partir da crítica à filosofia clássica alemã, do socialismo anglo-francês e da economia política clássica inglesa, que se deu a construção dos fundamentos ontológicos, gnosiológicos e axiológicos de uma nova concepção que fazia uma contundente análise crítica do modo capitalista de produção, ao mesmo tempo em que colocava em relevo o revolucionar da sociedade em direção a novos padrões societários. **Com relação à questão de se tratar Marx e Engels em conjunto, de forma a que se recupere a profunda relação entre ambos, e o fato de que desta relação surgiu a concepção materialista dialética da história, penso que é preciso também retomar a polêmica questão da diferenciação do "marxismo" em relação ao "engelsianismo" e de que Engels foi um pensador de menor importância ou menor competência que Marx.** De modo geral, argumenta-se que Engels entendeu mal as premissas básicas da dialética materialista; que produziu uma visão mecânica deste, aplicada de forma a produzir a ridícula argumentação de existência de uma dialética da natureza; que esta postura produziu danos políticos irrecuperáveis por sua simplificação da dialética, etc. (LOMBARDI, 2010, p. 48-49 – grifos meus)

Ainda acerca das comparações que se costumam estabelecer entre as obras de Marx e a de Engels (ou entre a estatura intelectual e científica de um e de outro), Florestan Fernandes assim se posiciona:

As comparações estreitas e falsas produzem conseqüências fantasiosas. É óbvio que K. Marx é uma figura ímpar na história da filosofia, das ciências sociais e do comunismo. Engels foi o primeiro a proclamar isso e o fez com uma devoção ardente, considerando-o como um gênio do qual ele teve a sorte de compartilhar o destino. Contudo, a modéstia de F. Engels não deve ser um fator de confusão. Ser o segundo, o companheiro por decisão mútua e o seguidor mais acreditado não só na vida cotidiana, mas na produção científica e na atividade política de Marx, quer dizer alguma coisa. Além disso, F. Engels não era só um “segundo” ou um “seguidor”: por várias vezes foi ele quem abriu os caminhos originais das investigações mais promissoras de K. Marx; a ele cabia, na divisão de trabalho comum, certos assuntos e tarefas; e Marx confiava em seu critério histórico, científico e político, a ponto de convertê-lo em uma espécie de *sparring* intelectual (como o demonstra a sua correspondência de longos anos). Tudo isso quer dizer que ele não era um reflexo da sombra de Marx; ele projetava a sua própria sombra. Não se pode separá-los, principalmente se o assunto for a constituição do materialismo dialético e seu desenvolvimento. Foi o que fiz, dentro de um senso de equanimidade que se impõe pelo respeito mútuo que um tinha pelo outro. Se na sombra das leituras cabe a K. Marx um maior número de entradas, isso se deve a sua importância ímpar seja na elaboração do materialismo dialético (o que F. Engels sempre confirmou expressamente), seja na história das ciências sociais. (FERNANDES, 1983, p. 17)

Florestan Fernandes é claro ao enfatizar a confiança de Marx no trabalho intelectual de Engels, em seu “critério histórico, científico e político, a ponto de convertê-lo em uma espécie de *sparring* intelectual (como o demonstra a sua correspondência de longos anos)” (Idem), de modo que se tornam insustentáveis quaisquer argumentos em favor da desqualificação da obra de Engels. Fazê-lo é colocar também a obra de Marx em questão, justamente naquilo que ela tem de fundamental. De acordo com Caio Navarro de Toledo

Embora ninguém ouse afirmar que Marx foi complacente para com a obra de seu velho amigo, insinua-se, assim, que os árduos e urgentes combates do presente foram responsáveis pelo fato de Marx ter sido um mal leitor de Engels... **Marx teria, por exemplo, denunciado e ridicularizado o positivismo de Comte, mas teria sido incapaz de ver – a um palmo de seu nariz – o vulgar materialismo positivante de seu companheiro de armas! Negando o argumento que vê ambiguidades ou erros nas avaliações feitas por Marx sobre a obra filosófica de Engels, sustentamos que a colaboração intelectual entre os dois pensadores foi de tal natureza que havia um profundo e íntimo conhecimento de tudo o que cada um realizava individualmente. A discussão e a troca constante de informações – tal como revela a copiosa correspondência entre ambos – é uma prova da qualidade e do rigor daquela colaboração teórica. Deve-se ainda assinalar que nenhum intérprete do marxismo oferece qualquer prova (livro, ensaio, carta, etc), escrita por Marx, onde se façam quaisquer reparos ou observações ao projeto teórico e aos trabalhos filosóficos de Engels. Pelo contrário, nos *textos escritos por Marx* só encontramos referências favoráveis às iniciativas de Engels no campo da Filosofia.** (TOLEDO, 1980, p. 98-99 – grifos meus)

Fica evidenciado o fato de que, numa obra conjunta, não se torna possível haver desconhecimento, por parte de um ou outro de seus produtores, dos fundamentos, dos pressupostos mesmo implícitos no método de investigação. O trabalho filosófico de Engels apenas nos permite entender que, **também para ele**, a matéria é básica para a explicação de tudo o que existe, de modo que a “[...] investigação tem de apoderar-se da matéria, em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e perquirir a conexão íntima que há entre elas” (MARX, 2008, p. 28).

Ainda sobre a postura de Marx em relação ao trabalho de Engels, Leandro Konder afirma que

Nos últimos anos de vida de Marx, enquanto ele se esforçava para tentar acabar *O Capital*, seu amigo Engels redigiu diversas anotações sobre questões que nos interessam, relativas à dialética. Marx apoiou Engels nas observações

que este desenvolvia (e que continuou a desenvolver após a morte do autor d'*O Capital*). A grande preocupação de Engels era defender o caráter *materialista* da dialética, tal como Marx e ele a concebiam. Era preciso evitar que a dialética da história humana fosse analisada como se não tivesse *absolutamente nada* a ver com a natureza, como se o homem não tivesse uma dimensão irredutivelmente *natural* e não tivesse começado sua trajetória na natureza. Uma certa dialética na natureza (ou pelo menos uma pré-dialética) era, para Marx e para Engels, **uma condição prévia para que pudesse existir a dialética humana.** (KONDER, 1988, p. 57 – grifos meus)

Entendo que a postura de secundarização da obra engelsiana em relação à marxiana – postura essa suficiente e competentemente identificada e criticada por muitos dos autores que aqui comparecem - contribui para o sustento de determinadas **tendências** existentes no interior do marxismo que implicam, em algumas situações, enfatizar determinados aspectos da realidade sem a profundidade da perspectiva **materialista e dialética** inerentes à **obra conjunta** de Marx e Engels.

Uma dessas tendências caracteriza-se pela ênfase colocada na chamada “ontologia do ser social”, bastante forte em determinados intelectuais identificados como herdeiros do pensamento de Lukács e que comunga com a postura acima caracterizada como anti-engelsismo, nem sempre, como se verá, de modo explicitamente negativo ou agressivo, mas que a tem alimentado e, principalmente, tem contribuído para a abertura de algumas veredas para tratamentos essencialistas da realidade histórica.

Se, nesta tese, a pretensão da análise visa a tratar desta determinada tendência do marxismo, cuja centralidade é colocada na noção de “ontologia do ser social”. Importa esclarecer que esta é aqui entendida como algo que extrapola o núcleo teórico da concepção lukacsiana, uma vez que estas postulações, parece-me, tendem a acentuar determinados aspectos das formulações do autor em detrimento de sua perspectiva fundamental, que é a da **totalidade**.

Lukács, que inicialmente “[...] nutria desconfianças e suspeitas em relação à própria palavra (ontologia), resistindo em utilizá-la”¹³, propõe uma “ontologia hoje tornada possível”¹⁴ que, apoiando-se em Marx, pudesse distinguir-se por completo da metafísica. Assim, para o autor,

¹³ Cf. Ester Vaisman, in: LUKÁCS, G. *Prolegômenos para uma ontologia do ser social: questões de princípios para uma ontologia hoje tornada possível*. São Paulo: Boitempo, 2010, p.18.

¹⁴ LUKÁCS, G. *Prolegômenos para uma ontologia do ser social: questões de princípios para uma ontologia hoje tornada possível*. São Paulo: Boitempo, 2010.

[...] **a ontologia do ser social pressupõe uma ontologia geral.** Porém, essa ontologia não pode ser de novo distorcida em teoria do conhecimento. [...] Se na realidade surgem formas de ser mais complexas, mais compostas (vida, sociedade), então as categorias da ontologia geral devem ser conservadas nelas como momentos superados; o superar teve em Hegel, corretamente, também o significado de conservação. **Por conseguinte, a ontologia geral ou, em termos mais concretos, a ontologia da natureza inorgânica como fundamento de todo existente é geral pela seguinte razão: porque não pode haver qualquer existente que não esteja de algum modo ontologicamente fundado na natureza inorgânica.** (LUKÁCS, 2012, p. 27 – grifos meus)

A referência ao autor é importante para que, ao longo do capítulo, possamos bem precisar a crítica ao que extrapola o núcleo teórico da “ontologia do ser social” formulada por ele, aqui considerada como uma tendência do marxismo cuja ressonância se faz ver com clareza em muitos estudos sobre o trabalho e a educação, por exemplo.

Como expressão disso, podemos apresentar a leitura de um estudioso da obra de Lukács, que é Sérgio Lessa, para quem há um equívoco do filósofo húngaro quando este define a política como uma práxis política caracterizada pela universalidade. É frequente, em Sérgio Lessa, a postulação de que a obra de Lukács caracteriza-se pela centralidade categorial do **trabalho**, da **sociabilidade** e da **linguagem**, entendendo ser a política uma instância da prática social diretamente associada à manutenção da dominação do homem pelo homem.¹⁵

Caio Navarro de Toledo apresenta as formulações de Lessa sobre a questão, para depois tecer-lhes considerações críticas:

[...] a política e o Estado – como expressões da alienação social e da pré-história da humanidade – se transformarão em peças de museu na futura sociedade comunista. Adotando os termos da linguagem humanista – que se nutrem das belas metáforas formuladas nos *Manuscritos de 1844* -, Lessa acreditaria na extinção da política a partir do momento em que as alienações humanas seriam abolidas; nas suas palavras, “*no caso do comunismo, as disputas pelo sentido da construção do futuro são expressões da sociabilidade emancipada que assume conscientemente o fazer a história*”. (TOLEDO, 2002, disponível em <http://www.ifch.unicamp.br/cemarx/artigos.html>)

Acompanho Caio Navarro de Toledo quando apresenta sua discordância da leitura que Sérgio Lessa faz de Lukács, pois entendo que essa leitura sustenta-se nas falsas antinomias entre o econômico e o político, pois uma “concepção histórica e dialética da totalidade social”

¹⁵ Cf. LESSA, Sérgio. “Lukács: direito e política”. In. PINASSI, M. O.; LESSA, Sérgio (orgs.) *Lukács e a atualidade do marxismo*. São Paulo: Boitempo, 2002. p. 103-122

– presente em Lukács - “deveria dar conta das virtualidades contidas no terreno da luta de classes” (idem), o que nos permite uma movimentação, no nível da teoria e das concepções, em real correspondência com o nível da prática, prática essa que é “critério de verdade”:

Discordamos de tais formulações. Ironicamente, para nós, o alegado equívoco cometido por Lukács permitiu a ele evitar as armadilhas da orientação humanista e abstrata defendida neste ensaio. De forma sintética, e forçosamente esquemática, ressaltamos dois pontos. Uma concepção histórica e dialética da totalidade social deveria superar as falsas antinomias que se expressam pelo *economicismo* ou pelo *politicismo* ao mesmo tempo que deveria dar conta das virtualidades contidas no terreno da luta de classes. Sem magnificar ou mistificar as possibilidades da atividade política – defeito típico do idealismo de orientação politicista – não se pode, contudo, num erro simétrico – típico de diferentes modalidades do neoanarquismo e do apoliticismo contemporâneo – diabolizar conceitual e praticamente a ação política. A ênfase em definir a “essência da política” como um conjunto de “*atividades sociais voltadas à reprodução da dominação do homem pelo homem*” pouco contribui para uma visão crítica da vida social. Deixando de compreender que a formação social - como um espaço contraditório – é permeada pela luta de classes, tal concepção implica, entre outras coisas, reduzir a política (e a ideologia) às práticas de dominação das classes dominantes; além disso, tem como sua conseqüência lógica, subestimar a eficácia da atividade política dos trabalhadores e dos setores populares na luta contra a ordem burguesa.

Se pretendem construir uma sociedade “para além do capital”, as classes populares e os trabalhadores devem agir politicamente, *antes e durante* a edificação do socialismo. As armas e os recursos da política não são exclusivos das classes dominantes; sob o controle dos trabalhadores, não implicam, pois, a “*reprodução da dominação do homem pelo homem*”, mas, sim, podem ser instrumentos de libertação e superação das distintas opressões de classe. Por outro lado, não acreditamos que a desejada “sociedade emancipada” venha abolir a atividade política numa ordem “para além do capital”. Para nós, a esfera política seria ultrapassada apenas na hipótese (mítica) do comunismo implicar: a transparência de suas complexas e diversificadas estruturas sociais e econômicas, a comunicação plena das subjetividades e a harmonização absoluta das vontades (e dos interesses) em todos os planos da vida social. (TOLEDO, 2002, disponível em <http://www.ifch.unicamp.br/cemarx/artigos.html>)

Assim, reafirmo, não se pretende proceder a uma crítica da própria contribuição de Lukács e de muitos marxistas seus seguidores, cuja contribuição foi e continua sendo fundamental para o marxismo e para o empreendimento de uma análise profunda das relações sociais sob o capitalismo, de modo que não há uma crítica “em bloco” do pensamento e da obra de Lukács e de seus mais eminentes continuadores ou tributários, como István Mészáros e -

para o caso do debate proposto é importante registrar os brasileiros - José Paulo Netto, José Chasin, Ricardo Antunes, Leandro Konder, só para citar alguns deles. Existem tensões no interior dessa tendência, de modo que o foco da crítica são os encaminhamentos essencialistas que se fizeram desdobrar da “ontologia do ser social”, notadamente nos autores que aqui apresento como expressões desses encaminhamentos.

Quanto à importância e o cabedal da grande obra do filósofo húngaro, concordo com as considerações de Lalo Watanebe Minto:

Em seus últimos anos de vida, Lukács reivindicaria o “redescobrimto” de Marx, de sua verdadeira filosofia e, sobretudo, de seu método. Sua inspiração fundava-se, em grande medida, nas deformações promovidas pelo Stalinismo, não só na União Soviética, mas em todo o âmbito do chamado “marxismo oficial” (LUKÁCS, 1997, p. 85-6). Interpretava a obra de Marx como um processo de desenvolvimento que caminhou para a superação dos resquícios de sua formação hegeliana, não admitindo a idéia de uma “ruptura”, o que considerava uma “estupidez historiográfica”. Já na chamada “obra de juventude” estariam contidos os fundamentos da ontologia marxiana, isto é, a indicação dos “lineamentos de uma ontologia histórico-materialista”, superando com isso as “tentativas ontológicas” anteriores (sobretudo as do velho materialismo e a de Hegel, que, ao seu modo, entenderam a relação entre o ser e a consciência como antinômicos). Isso motiva Lukács a propor a tarefa de “iluminar o edifício conceitual de uma nova ontologia”, na qual a consciência teria de ser entendida como “produto tardio” do desenvolvimento do ser material, já que, em Marx “o ponto de partida não é dado nem pelo átomo (como nos velhos materialistas), nem pelo ser abstrato (como em Hegel)” (LUKÁCS, 1978, p. 02). Nessa ontologia histórico-materialista pressupõe-se que há certas leis, certos nexos causais da natureza aos quais o homem (e toda a atividade humana) deve, necessariamente, submeter-se. O homem pode conhecer e utilizar tais nexos causais por intermédio de posições teleológicas (ação consciente que, conhecendo uma finalidade, antecede certa atividade humana), mas não pode mudá-los. Isso tem implicações para a questão do conhecimento, já que se supõe que o real existe independentemente de nossa capacidade em apreendê-lo. Portanto, não haveria em Marx uma preocupação direta e exclusiva quanto a uma sistemática epistêmica (da consciência). Tratar-se-ia, por outro lado, de entender a totalidade do real: “a realidade é unitária no sentido de que todos os fenômenos da realidade (sejam eles inorgânicos ou sociais) desenvolvem-se segundo certos nexos causais em certos complexos, com ações recíprocas em seu interior e ações recíprocas de um complexo com relação ao outro” (LUKÁCS, s/d., p. 71). Assim, elimina-se a possibilidade de se cair numa mera teoria do conhecimento. Na dialética marxiana há uma “regência objetiva” sobre o processo de apreensão do real, mesmo que o sujeito em questão – o ser social – seja necessariamente um ser “ativo” (que conhece a realidade e posiciona-se perante ela). Não se limita à “representação caótica do todo”, mas busca-se a rica totalidade de determinações e relações diversas ocultadas no plano do imediato, reafirmando a tese de Marx de que o processo do conhecimento é a forma de

proceder do pensamento para se apropriar do concreto, como “concreto pensado”, não sendo, de modo algum, idêntico à própria realidade.¹⁶ (MINTO, 2008)

É o maduro Lukács que, ao apresentar sistematicamente sua “ontologia do ser social” em bases materialistas, afirma que

[...] as categorias e as leis da natureza, tanto orgânica quanto inorgânica, constituem uma base em última instância (no sentido da modificação fundamental da sua essência) irrevogável das categorias sociais. [...] Assim, até existem categorias sociais puras, ou melhor, é o conjunto delas que constitui a especificidade do ser social, mas esse ser não só se desenvolve no processo concreto-material de sua gênese a partir do ser da natureza, como também se reproduz constantemente nesse quadro e jamais pode se separar por completo – precisamente em sentido ontológico – dessa base. É preciso sublinhar, em particular, a expressão “jamais por completo”, uma vez que a orientação de fundo no aperfeiçoamento do ser social consiste precisamente em substituir determinações naturais puras por formas ontológicas mistas, pertencentes à naturalidade e à socialidade (basta pensar nos animais domésticos), e continuar a explicitar, a partir dessa base, as determinações puramente sociais. [...] **a virada materialista na ontologia do ser social, provocada pela descoberta da prioridade ontológica da economia e seu âmbito, pressupõe uma ontologia materialista da natureza.** Essa indissolúvel unidade do materialismo na ontologia de Marx não depende de em que medida os estudiosos marxistas tenham conseguido esclarecer, de modo concreto e persuasivo, essas conexões nos diversos setores da ciência da natureza. O próprio Marx falou de uma **ciência unitária da história** muito antes que esta desenvolvesse efetivamente tais tendências. [...] **a fundação de uma ontologia materialista da natureza, que compreenda em si a historicidade e a processualidade, a contraditoriedade dialética, etc, já está implicitamente contida no fundamento metodológico da ontologia marxiana.** (LUKÁCS, 2012, p. 288-289 – grifos meus)

Pelo exposto, parece-me plausível considerar que o autor, em sua fase “madura”, alude, numa postura de deferência, a um pressuposto ontológico materialista para a natureza (que compreenda inclusive a “contraditoriedade dialética” – é bom lembrar aqui que a contraditoriedade dialética na natureza é algo defendido por Engels), como pressuposto de uma **virada materialista na ontologia do ser social.**

Neste trabalho de tese, portanto, Lukács é tido mais como um pensador cujos escritos

¹⁶ Cf. MINTO, Lalo Watanabe. “Lukács e o marxismo”. *GERMINAL* – Boletim do Grupo de Estudos e Pesquisas Marxismo, História, Tempo Livre e Educação. Nº 3, 08/2008. Observe-se que referências completas de Lukács estão todas contidas no texto de Minto.

tiveram importância para que se provocasse a abertura de uma “fenda” através da qual foram elaboradas as posteriores críticas à obra de Engels, como o indica Gareth Jones:

No período revolucionário que se seguiu à Revolução Russa, Lukács e – em medida menor – Korsch introduziram a primeira fenda entre as idéias de Marx e as de Engels. Numa crítica deferente mas venenosa ao *Anti-Düring*, Lukács reprovou Engels – de um ponto de vista radicalmente hegeliano – **por sua busca de uma dialética uniforme que ligasse a história humana e a história natural e, particularmente, por sua distinção entre ciência “metafísica” e ciência “dialética”, sustentando que desse modo se obnubilava a dialética autenticamente revolucionária de Marx: a do sujeito e do objeto no âmbito da história do homem.** Essa crítica não partia de um terreno puramente epistemológico. Com efeito, aos olhos de Lukács, o prestígio de que desfrutaram Darwin e a ciência evolucionista junto à II Internacional ligava-se intimamente a uma distinção adialética entre teoria e prática, e daí se derivavam o imobilismo e o reformismo da sua política. Embora a crítica de Lukács não tenha tido efeito imediato – ele próprio mais tarde se retratou – tratava-se de uma prefiguração da forma que assumiriam muitas outras críticas posteriores. (JONES, 1987, p. 378-379 – grifos meus)

Também Lubomír Sochor aponta existir a crítica que Lukács dirigiu a Engels e sua dialética da natureza, crítica essa que teria inaugurado um debate duradouro. Segundo o autor,

Com essa crítica, **Lukács inaugurou praticamente um debate que dura até hoje.** Trata-se de um problema que pode ser formulado do seguinte modo: a dialética materialista de Marx é uma teoria geral que se refere às leis mais gerais da natureza, ou vale apenas para a realidade histórica (cultural) e ao pensamento humano? Para Lukács, a dialética materialista se identifica com o materialismo histórico; **e ele limita explicitamente o método da dialética materialista à realidade social.** Ele pensa que Engels, no *Anti-Dühring* (o manuscrito da *Dialética da natureza* ainda não fora publicado naquela época), conservara-se preso ao mau exemplo hegeliano, ou seja, esforçava-se por obter um sistema completo e fechado e, desse modo, estendera o método dialético também ao conhecimento da natureza [...] (SOCHOR, 1987, p. 33 – grifos meus)

De fato, as observações de Gareth Jones e Lubomír Sochor são procedentes, pois os elementos mais fundamentais das críticas dirigidas a Engels parecem, mesmo, já estarem presentes nas considerações feitas por Lukács.

Tal pode ser verificado, por exemplo, em importante obra do autor, *História e Consciência de Classe*, na qual este tece as seguintes considerações sobre Engels:

Com efeito, Engels descreve a conceptualização do método dialéctico contrapondo-o à conceptualização “metafísica”: sublinha que, no método dialéctico, a rigidez dos conceitos (e dos objectos que lhes correspondem) se dissolveu, que a dialéctica é um processo de constante passagem fluida de uma determinação a outra; que, conseqüentemente, se deve substituir a causalidade unilateral e rígida pela acção recíproca. **Mas o aspecto mais essencial desta acção recíproca, a relação dialéctica do sujeito e do objecto no processo da história, não chega a ser mencionado, e muito menos colocado (como deveria) no âmago das considerações metodológicas. Ora, privado desta determinação, o método dialéctico (apesar, é certo, de manter, de forma puramente aparente, a “fluidez” dos conceitos) deixa de ser método revolucionário.** A diferenciação em relação à “metafísica” deixa então de ser procurada, porquanto em qualquer estudo se mantém intocável e imutável; por conseguinte, o estudo conserva uma perspectiva puramente “contemplativa” e não se torna prático, ao passo que, para o método dialéctico, a transformação da realidade constitui o problema central. Se se desprezar esta função central da teoria, a vantagem da conceptualização “fluida” torna-se bastante problemática. Tudo isso se transforma numa questão puramente “científica”. O método pode ser rejeitado ou aceite, segundo o estado da ciência, sem que a atitude fundamental perante a realidade e o seu carácter mutável ou imutável sofra a mínima alteração. [...] Os mal-entendidos que a maneira engelsiana de expor a dialéctica suscitou vêm essencialmente de que Engels – seguindo o mau exemplo de Hegel – estendeu o método dialéctico ao conhecimento da natureza. (LUKÁCS, 1974, p. 17-18; 19 – grifos meus)

Embora Lukács reconheça que Engels, ao descrever o método dialéctico, o faz de maneira contraposta à forma de a perspectiva metafísica conceber este método, ele não deixa de colocar um acento num aspecto que, na forma de descrição do método dialéctico empreendida por Engels, acabaria por estabelecer um “esvaziamento” na própria dialéctica, que ficaria alijada de seu conteúdo revolucionário. Este aspecto “fundamental” seria “a relação dialéctica do sujeito e do objecto no processo da história” (Idem), cuja falta permitiria naturalizar a história. Mesmo que a preocupação de Lukács possa girar em torno de indicar o poder da teoria para um conhecimento que se queira revolucionário, proponho uma indagação: não estaria o autor, neste momento de sua obra, explicitando uma rejeição da proposta de Engels de uma **dialéctica da natureza**? Ou seja, se Engels reconhece na natureza processos que são dialécticos, não estaria Lukács aqui esboçando uma contraposição a Engels na medida em que o reconhecimento de uma dialéctica da natureza implicaria reconhecer que a dialéctica pode existir mesmo não havendo a **relação dialéctica do sujeito e do objeto**? Ou seja: tal posição não poderia encaminhar Lukács para um dilema não vivido por Marx, que é o reconhecimento de que a realidade existe mesmo “antes de ser tomada em consideração”? Seria um limite do realismo de Lukács neste momento de sua obra – momento de transição para o marxismo -, na medida em

que a dialética não poderia existir sem a consciência que é capaz de “colocar teleologias”? Importa, pois, tentar verificar como as considerações de Lukács, elaboradas em certo momento de sua obra, colaboraram para abrir a fenda das críticas a Engels e não colocar em discussão o seu realismo, evidentemente.

Como a “ontologia do ser social” não é precisamente elaborada na juventude de Lukács, e sim uma concepção de momento mais maduro – “ponto de chegada de uma trajetória extremamente longa” - de sua vida intelectual, vejamos o que diz Nicolas Tertulian a respeito:

Ponto de chegada de uma trajetória extremamente longa - sua primeira obra, *Entwicklungsgeschichte des modernen Dramas*, terminava em 1908 e o último toque na *Ontologia* era do Io (sic) em 1970, ano de redação dos *Prolegômenos* -, a *Ontologia* traz algumas novidades relevantes para o panorama da obra lukacsiana. O filósofo apresenta aí, pela primeira vez num contexto sistemático, a crítica ao neopositivismo, voltada, por exemplo, para alguns dos escritos de Carnap ou ao *Tractatus logicophilosophicus* de Wittgenstein. O neopositivismo lhe aparece como o avalista filosófico do reino da manipulação. **Pode-se até afirmar que o fato de voltar-se para a ontologia constitui, para ele, uma enérgica reação contra certa hegemonia do neopositivismo no cenário filosófico: diante das tentativas de homogeneização cada vez mais explícita da vida social, submetida aos imperativos do cálculo e da quantificação, a ontologia do ser social pretende dar destaque à heterogeneidade e à diferenciação extremas do tecido social, opondo uma negação clara ao confisco do indivíduo e à manipulação.** (TERTULIAN, 1996, p. 57 – grifos meus)

Entendo serem bastante precisas as observações que Tertulian faz a respeito da obra madura de Lukács que, ao elaborar sua “ontologia”, formula de maneira sistemática uma crítica ao neopositivismo. Entretanto, importa registrar que, ao dirigir a crítica ao neopositivismo, num “rastreamento” de formas as mais variadas de *reificação* do pensamento e do real, esta se fez acompanhar de críticas ao modo como Engels concebia a dialética, a meu ver compartilhadas pelo próprio Tertulian:

A precisão com que Nicolai Hartmann tinha traçado as linhas de demarcação entre a ontologia, por um lado, e a lógica e a gnosiologia, por outro, objetivando um fundamento rigorosamente crítico das categorias (aqui está integralmente o sentido da "ontologia crítica"), tiveram um efeito benéfico também sobre o pensamento de Lukács. É em nome de uma tal ontologia *crítica* (e de modo algum "pré-crítica" e muito menos "prédialética") que, na *Ontologia do ser social* e, de modo especial, nos *Prolegômenos*, Lukács

rastreia as tantas formas de *reificação* do pensamento e do real, desde a teoria platônica das idéias até o criticismo kantiano ou o logicismo nas suas diversas variantes, desde a ontologia logicizante e criptoteológica de Hegel (que Lukács distingue cuidadosamente da "verdadeira ontologia" hegeliana, concretizada na lógica da essência) até os escritos dos neopositivistas modernos, que sacrificam a autonomia ontológica do real à sua manipulação pragmática. **Deste modo, ele pode demonstrar, por exemplo, a inconsistência de uma famosa "lei da dialética": a negação da negação. Submetendo-a à prova de um rigoroso controle ontológico, ele consegue evidenciar os efeitos negativos produzidos pela sua transubstanciação no marxismo realizada por F. Engels.** Julgamos os *Prolegômenos* uma introdução indispensável para compreender o pensamento ontológico do último Lukács. (TERTULIAN, 1996, p. 69 – grifos meus)

João Quartim de Moraes considera Nicolas Tertulian um “exemplo particularmente agressivo” de crítica a Engels:

Exemplo particularmente agressivo é o oferecido por Nicolas Tertulian num artigo consagrado à apresentação da pleonástica “ontologia do ser social” (**literalmente: teoria do ser social**) de Lukács. Parte considerável do artigo está consagrada à influência de Nicolai Hartmann na elaboração daquela ontologia. (A obra de Hartmann, inteiramente enraizada no idealismo alemão do início do século XX, está na origem da inflação ontológica que, graças sobretudo a Martin Heidegger, mas também a Lukács, propagou-se pela Europa, Estados Unidos e adjacências). Não nos arriscaríamos a enveredar pelo terreno da hermenêutica lukacsiana, mas não temos porque duvidar de Tertulian quando afirma ser “quase perfeita” a “coincidência” entre Lukács e Hartmann “quanto à análise das relações entre teleologia e causalidade”. O padrinho desse conúbio teria sido nada menos do que Marx, renegando “post mortem” sua exemplar amizade e colaboração com Engels (em vida nunca desmentida). Na base desta bizarra hipótese, Tertulian assume “o objetivo de distinguir o pensamento autenticamente ontológico de Marx da interpretação dada por Engels”, “considerado responsável, de certa forma, pela deformação stalinista do marxismo”, reproduzindo uma passagem de Lukács, que não deixa dúvidas a esse respeito: “Eu acredito [...] no fato de que Engels e depois dele alguns social-democratas interpretaram o desenvolvimento da sociedade em termos de necessidade em contraste com aquelas conexões sociais de que fala Marx”. Terão os dois ontólogos cometido um lapso de memória, ou ter-lhes-á faltado coragem intelectual para responsabilizar pelas alegadas deformações do marxismo, também o mais veemente intusiasta russo de Engels, um certo Vladimir Ullanov, dito Lênin? Ou, do ponto de vista da revolução proletária, ficaria muito constrangedora a comparação entre o engelsismo de Lênin e o lukacsiano Tertulian?¹⁷ (MORAES, in FERREIRA et al (orgs), 2007, p. 155-156 – grifos meus)

Ao posicionar-se criticamente em relação à tendência do marxismo que coloca acento

¹⁷ A citação de Lukács é indireta, extraída do artigo de Tertulian “Uma apresentação à ontologia do ser social de Lukács”, publicado na *Revista Crítica Marxista*, nº 3, 1996, p. 59.

na “ontologia do ser social”, João Quartim de Moraes considera positivamente a contribuição de Engels à elaboração do marxismo clássico (e reforça o pressuposto materialista de que este parte), como por exemplo, nos estudos sobre a linguagem, a consciência e a técnica. Vai ao texto engelsiano sobre o papel do trabalho no processo de “hominização” do homem, e reflete sobre a imagem do “salto” das formas “pré-humanas à forma humana do trabalho”, o que, para João Quartim,

[...] constitui o elo decisivo da hominização: o homo se tornou *sapiens* ao se tornar *faber*. Do ponto de vista da filogênese, as duas transformações são coetâneas e complementares: o esquema mental da forma útil é inseparável da destreza manual, que o toma por paradigma para moldar o objeto de trabalho. Mão e cérebro são igualmente decisivos, a tal ponto que, parodiando um preceito célebre do aristotelismo, podemos afirmar que o cérebro abstrai aquilo que as mãos separam. Todas as demais formas que o homem veio a produzir (para o “bem” ou para o “mal”), notadamente a linguagem articulada, têm sua matriz nesta conexão originária. (MORAES, in FERREIRA et al (orgs), 2007, p. 149-150)

Adverte João Quartim, no entanto, que a imagem do “salto” a que recorre é empregada em sentido adverso por outros marxistas (em particular de uma tendência entre estes cujas balizas de análise dão-se em torno da “ontologia do ser social”), que dirigem as mais duras críticas a Engels, aqui combatidas por Quartim:

A imagem do “salto”, que, para nós, simboliza estritamente o momento em que **a alteração quantitativa se torna mudança de qualidade**, é freqüentemente empregada para confortar a sofreguidão racionalista de afastar o *homo sapiens* da mera natureza, conferindo-lhe desde logo os atributos essenciais de sua humanidade. Com efeito, é próprio ao humanismo marxológico, em suas visões leiga ou religiosa, conservadora ou “de esquerda”, inscrever a humanidade, ou o homem em sua universalidade, numa esfera irreduzível, **“ontologicamente” distinta e superior às demais espécies biológicas. Não surpreende que os adeptos destas doutrinas se empenham, com zelo ritual, na desqualificação teórica e mesmo política de Engels.** (MORAES, in FERREIRA et al (orgs), 2007, p. 155 - grifos meus)

Deste modo, pelos argumentos de João Quartim, fica mantida a “unidade do real”, unidade na diversidade.

Quartim observa que,

[...] bem antes dos ontólogos modernos, Marx havia apontado na capacidade de antecipar no cérebro a forma útil que iria imprimir no objeto natural, o traço próprio do trabalho propriamente humano. Sintomaticamente preocupado, como toda a escola marxolontóloga, em salvar o homem de sua animalidade, Tertulian garante que com seu “pôr”, “Lukács torna impossível a confusão entre a vida da natureza e a vida da sociedade: a primeira é dominada pela causalidade espontânea, não teleológica por definição, enquanto a segunda é constituída através dos atos finalísticos dos indivíduos”. **O materialismo conseqüente não hesita, ao contrário, em assumir a fundo a tese de que o homem é um produto da história natural. Ontologicamente, é matéria.** Sublimar a matéria do “social” é enveredar pelo logicismo transcendental das “ontologias regionais” do idealismo pós-kantiano e fenomenológico. **A interpretação lukacsiana da filosofia marxista merece, porém, o benefício da dúvida. Melhor, pois do que atacar Engels, os epígonos do pensador húngaro deveriam mostrar que ela não se esgota num humanismo trivial: o homem não se reduz à natureza, não é um animal irracional, nem mero agente econômico etc.**¹⁸ (MORAES, in FERREIRA et al (orgs), 2007, p.156)

Deve-se registrar, no entanto, que a leitura apresentada por Tertulian - e criticada por João Quartim - não é de todo compartilhada pelo conjunto dos pensadores “lukacsianos”, o que nos possibilita falar da existência de uma certa leitura da obra de Lukács que penso poder ser caracterizada como uma **tendência do marxismo**, atualmente bastante prestigiada e em destaque nos estudos sobre educação e trabalho no Brasil, bem expressa por autores como Ivo Tonet e Sérgio Lessa, por exemplo.

Para ilustrar discussão, a respeito da “inconsistência da famosa lei da dialética” a que Nicolas Tertulian se refere, que é a “negação da negação”, cabe aqui recorrer a um pensador da envergadura de István Mészáros, tributário da obra de Lukács e um de seus seguidores mais qualificados, para que se veja quão perigosas por vezes podem tornar-se as veredas da filosofia, se considerarmos, é claro, que a obra de Marx e Engels foi construída, em seu fundamento materialista e dialético, no sentido de superar as perspectivas essencialistas, abrigadas pelas concepções metafísicas, o que equivale a aceitar como válidas as considerações de Engels sobre a existência de uma dialética operando também na natureza:

¹⁸ A citação de Tertulian é extraída do seu artigo “Uma apresentação à ontologia do ser social de Lukács”, publicado na *Revista Crítica Marxista*, nº 3, 1996, p. 63.

Caracteristicamente, uma das maneiras pelas quais se procurou alijar do marxismo a objetividade das determinações dialéticas consistia em declarar que eram uma criação de Engels, que falava sobre dialética não apenas na história mas, *horrible dictu*, também na natureza. Isto, insistiam, devia ser rejeitado como incompatível com os próprios escritos de Marx. No entanto, os próprios fatos, mais uma vez, dizem outra coisa. Se alguém é ‘culpado’ nesse aspecto certamente é o próprio Marx, que escreveu a Engels, quase dez anos antes de este último começar a escrever sua *Dialética da Natureza*: ‘Você também perceberá, pela conclusão do meu capítulo III [d’O Capital], (...) que no texto eu afirmo que a Lei que Hegel descobriu, de mudanças puramente quantitativas se transformando em mudanças qualitativas, vale tanto na história como nas ciências naturais. (MÉSZÁROS, 1996, p. 330-331)

Vindo ao encontro do entendimento de Mészáros, Álvaro Vieira Pinto é contundente em relação a esta questão:

A controvérsia sobre se existe ou não a “dialética da natureza” **já representa uma formulação tendenciosa**, que dificulta a inteligibilidade do problema. **A realidade não pode ser dividida em planos, separada em setores ou compartimentos radicalmente distintos, sujeitos a leis intransponíveis e inintegráveis, pois se um de tais planos ou esfera é considerado “real”, que nome se daria então aos demais?** Se são diferentes daquilo que é real só podem ser o irreal, mas este só tem significado enquanto obra da imaginação. **Admitindo, portanto, a unidade da realidade, que consiste na materialidade do processo do mundo objetivo, torna-se imperioso aceitar igualmente que uma só lógica exprime veridicamente todos os processos que nela se desenrolam.** (PINTO, 1979, p. 162 – grifos meus)

Se mantida essa controvérsia, sustenta-se a secundarização da obra de Engels. Secundarizando-se a obra de Engels, mantém-se a controvérsia, com o risco de se fragilizar o próprio materialismo nos seus pilares, no que este tem de mais nuclear, de modo que **só restaria a existência de uma ontologia de corte metafísico**. Como diz Ronald Rocha:

[...] a crítica à elaboração de Engels está ligada à recusa em admitir a **presença imanente da dialética na ontologia dos seres naturais**. Assim, teria havido uma **retroflexão societária e antropomórfica, projetando sobre a natureza categorias exclusivamente lógicas, como são por alguns consideradas, por exemplo, a contradição e a negação**. Em nome das óbvias diferenças entre as várias esferas do ser, optaram por eliminar as identidades genéricas. Deixaram de distinguir conceptualmente a dialética objetiva da subjetiva, isto é, o real do pensamento, da consciência e da inteligibilidade dialéticos, que realmente são, esses sim, embora sobredeterminados, atributos exclusivamente humanos. **A consequência é que, para além do ser social, só poderia haver uma ontologia de corte**

metafísico, já que a matéria é historicamente anterior à práxis e à razão sapiens, que só depois iriam servir de veículos à formulação da lógica dialética. (ROCHA, 2000, p. 72 – grifos meus)

Importa, neste momento, lembrar a admissão de Lukács quanto à unidade da realidade, **unidade processual.** Nos *Prolegômenos a uma ontologia do ser social*, o autor afirma que

O ser humano pertence **ao mesmo tempo** (e de maneira difícil de separar, mesmo no pensamento) à natureza e à sociedade. **Esse ser simultâneo** foi mais claramente reconhecido por Marx **como processo**, na medida em que diz, repetidas vezes, que o processo do devir humano traz consigo um recuo das barreiras naturais, jamais sua supressão total. De outro lado, porém, jamais se trata de uma constituição dualista do ser humano. **O homem nunca é, de um lado, essência humana, social, e, de outro, pertencente à natureza;** sua humanização, sua sociabilização, não significa uma clivagem de seu ser em espírito (alma) e corpo. (LUKÁCS, 2010, p. 41-42 – grifos meus)

Insistindo ainda na referida controvérsia, um outro seguidor de Lukács, Guido Oldrini, ao discutir a relação Marx-Engels, arrola minuciosamente um amplo conjunto de fatores que atestam a profunda e fundamental contribuição de Engels, seja como teórico, como ativista político ou como intelectual polemista, sempre disposto a rebater os ataques dirigidos ao movimento e organização dos trabalhadores quanto aos direcionados à teoria, particularmente, ao núcleo fundamental da concepção materialista. O autor afirma que

[...] enquanto complexo doutrinário, o marxismo é uma teoria que se apresenta sob duplo aspecto: ele é, a um só tempo, teoria da história (materialismo histórico) e concepção geral de mundo (materialismo dialético). Gyögy Lukács insistiu contínua e vigorosamente, em especial na *Estética* e na *Ontologia*, a respeito da íntima conexão existente no interior do marxismo entre determinações teóricas e determinações históricas daqueles problemas que dizem respeito à inseparabilidade que origina a linha fundamental do pensamento marxiano. Observou que os problemas do materialismo histórico se vinculam com aqueles do materialismo dialético; e também insistiu sobre a cooperação, recíproca e constante, que essas duas ramificações da ciência haviam de manifestar em toda a investigação. (OLDRINI, 2011, p. 102)

Entretanto, a contrapelo das assertivas de István Mészáros aqui referidas, Guido Oldrini argumenta que, se examinarmos com Lukács, “o marxismo sob o aspecto de sua dimensão ontológica”, o “marxismo de Engels” torna-se problemático:

Aqui o marxismo de Engels nem sempre está à altura das intuições geniais e das descobertas de Marx: no âmbito das leis do real (*wirklichen*), ele alcança a profundidade própria destas, mas não suas fundações, manifestando-se nele um inegável erro de simplificação. Inegável, porém, não no sentido de que seus ensinamentos já anunciem os limites de toda degeneração positivista do marxismo que veio à luz com o marxismo da Segunda Internacional (conforme a compreensão que sempre se repete em grande parte da moderna marxologia burguesa, de Iring Fetscher a Habermas), mas, no limite, pelo motivo inverso: **seu marxismo ainda flerta em demasia com a dialética hegeliana, a qual ele não diferencia logicamente o bastante da ontologia.** (OLDRINI, 2011, p. 105 – grifos meus)

Oldrini apresenta três exemplos, “todos retirados de Lukács” (idem, p. 105), a fim de demonstrar a problemática em torno desse “flerte” de Engels com a dialética hegeliana, exemplos “que dizem respeito, na ordem, à categoria da negação, à relação categorial entre liberdade e necessidade e à relação – vinculada aos pontos precedentes – entre práxis e ‘verdade objetiva’”. A citação do autor, apesar de extensa, é imprescindível para uma melhor e clara compreensão dessa discussão:

No plano lógico ou gnosiológico, a negação tem o significado primário de realização dinâmica da dialética. Mas, já o havia destacado o antidualético Feuerbach, crítico da filosofia de Hegel – de maneira alguma ela representa (*darstellt*) uma categoria ontológica autônoma. Ontologicamente considerado, o “nada” jamais se põe; põe-se apenas a negação de algo outro, a negação de uma outra efetividade (*Wirklichkeit*): por exemplo, sob a morte, a realidade da vida. “Um ente não objetivo é um *não-ente*”, segundo a significativa observação de Marx nos *Manuscritos econômico-filosóficos de 1844*, no qual ele quis dizer: ser e objetividade exprimem a mesma coisa: não há nenhum “nada” que a forma do ser contenha. Por isso, quando Engels dá o exemplo do grão de cevada que se transforma em planta e esta se define enquanto a “negação do grão” (exemplo denominado como “a negação da negação”, mas que em Marx – comenta Lukács – “esta não aparece de modo algum”), **ele intercala de modo ilegítimo uma categoria lógica na ontologia e viola a lei da objetividade do objeto** – procedimento que Marx já observara contra Hegel -, isto é, transforma de maneira forçosa (*zwängt*) objetos ontológicos e realidades em formas que, à medida que são lógicas, deformam aqueles mesmos objetos ontológicos e realidades. **Primazia análoga e injustificada do modelo hegeliano da lógica se mantém no tratamento que Engels dispensa à relação entre liberdade e necessidade. Sem dúvida, ele coloca sobre os pés, no sentido materialista, a fórmula idealista de Hegel de cuja concepção a liberdade é, como se diz, a “verdade da necessidade”, a necessidade “conceituada” [...]** Mesmo com essa “virada materialista”, Engels não se livra completamente, porém, da arquitetônica lógica do sistema hegeliano. Escapa-lhe a importância logicista excessivamente entorpecida que Hegel precisamente atribui, em virtude das pressões do sistema, à categoria necessidade. Marx, ao contrário, procede muito mais livremente em comparação a Hegel. No ponto de partida da ontologia marxiana, assim como Lukács a interpreta, encontra-se uma hierarquização bastante sofisticada das

associações entre as categorias aqui apontadas, uma concepção de liberdade melhor articulada que é posta, no interior da relação, no circuito completo das categorias inteiramente modais. Da maneira como Engels procede, essa ontologia esgota-se inteiramente na necessidade “conceituada”, quando, ao contrário, ela deve significar o campo das possibilidades, das decisões que se circunscrevem entre alternativas que a realidade humana mesma não perde de vista na execução do processo de trabalho. Isso tem consequências imediatas também para o terceiro e último ponto que aqui está em questão, ou seja, o exame do **papel da práxis na ontologia e no esclarecimento do processo gradual na qual está compreendida a estrutura constitutiva do real** (wirklichen). Para o marxismo, vigora o princípio de que a práxis representa o critério absoluto da teoria, e isto é demonstrado pela “verdade objetiva”. Engels apresenta os casos típicos dessa verificação mediante a práxis, notoriamente no âmbito da experimentação e da indústria, que são o oposto do caráter meramente contemplativo do pensamento burguês... [...] Nos moldes das objeções agnósticas como as levantadas pelos neokantianos, segundo as quais as propriedades de uma coisa não são ainda “a coisa em si”, e enquanto coisa em si jamais poderiam ser conhecidas, já que estão para além de toda capacidade de conhecimento possível, Engels responde, a respeito destas mesmas objeções, com as palavras da polêmica hegeliana contra Kant: se conhecem-se as propriedades totais de uma coisa, conhece-se também a “coisa em si”, e esta aparece, pois, como nada além do que aquilo dado pela realidade positiva, realidade esta que é o lugar no qual a coisa exterior a nós tem existência. Decisiva e definitivamente, esse é o mais elevado grau de refutação do agnosticismo que a práxis da indústria moderna oferece. **Essa experimentação tem, no entanto, um alcance limitado. Se, para além da verificação, um fato, um dado ou um nexos causal isolado diz respeito a um processo cujo resultado tem na observação o mais puro e elevado grau das esferas complexas do real como finalidade [humana], ou ainda a ampliação da consciência da estrutura ontológica, então a experimentação já não basta.** [...] De fato, isso tem a ver com a realidade (*Wirklichkeit*) exclusivamente sob o aspecto da aparência, aquele do fenômeno (*Oberfläche*) separado da esfera de sua manipulabilidade tecnológica (*technologischen manipulierbarkeit*) e que, enquanto tal, pode muito bem conviver com uma falsa teoria na qual o “em si” da coisa (*Sache*) – no sentido engelsiano – não toca de modo algum. **A práxis imediata necessitou, por essa razão, reinaugurar e afirmar a mediação em consonância com uma completa ontologia do trabalho. De outra maneira, a observação crítica de Lukács a respeito da práxis não conservaria o seu significado pleno: “A orientação no sentido de uma praticidade lógico-imediata, ainda que solidamente fundada, conduz, do ponto de vista ontológico, a um beco sem saída”.** (OLDRINI, 2011, p. 106-109)

Como se pode ver, a crítica de Guido Oldrini já é, de fato, mais substancial, o que justifica a transcrição extensa de seu texto literal. Chega ao ponto de procurar demonstrar a permanência da lógica hegeliana no pensamento de Engels e também ao ponto de procurar a **insuficiência da forma como Engels teria recorrido à práxis como critério de verdade**, ou seja, a forma como para Engels a experimentação e a indústria aparecem como componentes

fundamentais da práxis. Ora, teria Engels imaginado ou suposto que a experimentação ou a indústria faziam-se por si e não se constituíam em atividade marcadamente humana, em **trabalho**? Não existe aí um pressuposto **ontológico**? E mais, a grande validade da reflexão de Engels não estaria, ainda, em indicar que, quando se remete à **experimentação** e à **indústria**, está demonstrando que não toma o **trabalho** como uma **entidade**, mas sim que esta atividade está sendo tomada em consideração no interior de uma sociedade de classes, ou seja, que não está preocupado em discutir abstratamente uma categoria?

Vale aqui a observação de Álvaro Vieira Pinto:

A questão fundamental que nos deve orientar na compreensão da teoria da ciência e da pesquisa científica **consiste na admissão da logicidade do processo natural enquanto qualidade deste em si mesmo, e não como qualidade pertencente originariamente ao plano da consciência, ao espírito, vindo a ser projetada na realidade exterior pela exigência de conhecê-la racionalmente**. A diferença entre os dois modos de ver é radical, e decide de todas interpretações a que se volta o cientista, ainda quando disso não tenha clara percepção. [...] **parece-nos indispensável admitir que a dialética não é um produto do espírito mas a legalidade interna do processamento da realidade no seu curso natural, refletindo-se no pensamento em caráter de lógica dialética; e ademais, julgamos indispensável suprimir a dualidade ingênua, que os negadores da dialética objetiva estabelecem, ao tomar a atitude, em si antidialética (mesmo do ponto de vista que defendem), de criar dois planos lógicos incomunicáveis, um entregue ao formalismo da concatenação causal linear, por simples relações externas entre os fenômenos; e outro que os interpretaria segundo diferente conceituação, a que proclama a predominância das relações internas entre as idéias.** [...] A rígida postura de recusa da inerência da dialética no plano natural, mesmo reconhecendo-a válida no plano das ações humanas, da história e das ciências sociais, não abre a possibilidade de compreensão integral do problema do conhecimento. (PINTO, 1979, p. 159; 161 – grifos meus)

Fazer com que compareçam ao debate autores que receberam influência do pensamento de Lukács, e que não rejeitaram insistentemente os apontamentos de Engels em relação à dialética nos processos naturais, ajuda a elucidar alguns pontos que são realmente importantes para o problema aqui proposto. O que está colocada é a questão da já apontada existência de uma tendência do marxismo que se irradia em torno de uma “ontologia do ser social” e que se afasta da perspectiva (marxiana e engelsiana) de sustentação de um mesmo e único pressuposto ontológico materialista tanto da natureza quanto da sociedade.

É possível observar um claro contraste, quanto a esta questão, entre o Lukács maduro e

alguns pensadores tributários de seu pensamento. O próprio Lukács sustenta que

A recusa gnosiológica de uma ontologia materialista da natureza e da sociedade levada às últimas consequências tem aqui uma de suas mais importantes bases ideológicas: a burguesia, que passou a dominar economicamente, busca não apenas a paz com as forças religiosas, mas também a manutenção da própria “respeitabilidade” sociomoral diante dos materialistas, em que podem com frequência se revelar, aberta e criticamente, as últimas consequências morais dessa ordem social. (LUKÁCS, 2010, p. 67)

Ainda no interior da questão das críticas dirigidas ao pensamento de Engels, é interessante verificar que intelectuais do campo das ciências naturais, como da física ou das geociências, esboçam preocupações semelhantes às dos que não secundarizam a obra de Engels, e muito menos a responsabiliza por “desvios” os mais variados. É o caso de Alex Ubiratan Peloggia e Olival Freire Jr., que aceitam a discussão a respeito da dialética da natureza proposta por Engels, rechaçada por pensadores reconhecidamente pertencentes à tradição marxista e tributários do pensamento de Lukács.

Alex Peloggia, por exemplo, em texto intitulado “*Sobre a dialética e as particularidades das ciências da natureza e da sociedade*”, apresenta a crítica que Sérgio Lessa endereça a Engels para, mais à frente, discuti-la de forma arguta:

[...] conforme Lessa (1989; 336), Lukács, ao abordar a questão da categoria da negação, em sua obra sobre “A falsa e a verdadeira ontologia de Hegel” (...) teria uma posição inequívoca. Para Lessa “(...) neste tema em particular, a crítica que [Lukács] faz a Hegel é tão radical quanto à que faz a Engels: **ambos perderam, cada um a seu modo, a especificidade do ser social ao homogeneizar toda processualidade do ser sob a categoria da negação.** Tanto na vertente idealista quanto na materialista, o resultado dessa homogeneização é o mesmo: identificar logicisticamente sociedade e natureza” (grifos de Peloggia). A partir de sua interpretação de Lukács, conclui o autor citado que: “Devemos lembrar, em primeiro lugar, que de identificações deste gênero decorrem interpretações que deformam a integridade do ser social ao igualar a legalidade vigente na natureza àquela que impera na sociedade. Não apenas o stalinismo, mas também as tentativas de identificar luta de classes com a seleção natural na esfera biológica, ou o positivismo, com sua tentativa de reduzir a causalidade social ao tipo de causalidade do mundo físico-químico, têm uma de suas raízes em tal equívoco ontológico” (Lessa; 1989, 336-337 – Grifos de Peloggia) (...) **Pretende o autor assim, em conclusão, que Engels, ao desconhecer a distinção ontológica entre a categoria social da negação e a processualidade natural, teria efetuado uma inversão ontológica, com a qual perdeu a especificidade do ser social.** (PELOGGIA, 2004, p. 3-4 - grifos meus)

Peloggia continua recorrendo aos escritos do próprio Lessa para que se amplie o quadro da refutação da dialética da natureza por este efetuada:

[...] a mesma legalidade ontológica que rege o processo de transformação de uma montanha em vale está presente na formação de uma montanha. As leis geológicas presentes nos dois processos são as mesmas; não há, entre a processualidade da evolução de um vale e a de uma montanha, qualquer ruptura ontológica. Além disso, é obviamente insustentável que o vale (ou a montanha) seja uma negação do ser orgânico. Portanto, não há qualquer traço de negação. (LESSA, 1989 *apud* PELOGGIA, 2004, p. 6)

Criticando esse posicionamento de Sérgio Lessa, Alex Peloggia afirma que se pode considerar, nessa discussão, “ruptura ontológica” como “*transformação do modo de ser*”, em suas formas objetivas ou em sua processualidade, ou, em outros termos, “*mudanças de categorias*”. E continua:

[...] é provável que o próprio exemplo escolhido por Lessa para fundamentar sua análise tenha contribuído para seu mau entendimento da questão. **De qualquer forma, ficam evidentes a imprecisão dos conceitos e a falta de aprofundamento da análise levada a cabo pelo autor citado, em contraste evidente (...) com a cuidadosa síntese de Engels, válida em termos gerais até hoje.** (PELOGGIA, 2004, p. 7 – grifos meus)

Os argumentos de Alex Peloggia sustentam-se na seguinte passagem do *Anti-Dühring*, de Engels:

[...] toda geologia é uma série de negações negadas, uma série de destruições sucessivas de formações minerais antigas e de sedimentação de formações novas. Como é sabido, a crosta terrestre primitiva resultante do arrefecimento da massa falida fluida fragmenta-se sob a ação dos oceanos, da meteorologia e da química atmosférica, e essas massas trituradas depositam-se em camadas no fundo do mar. Transformações geológicas locais do fundo oceânico trazem à superfície e expõem de novo partes dessa primeira estratificação aos efeitos da chuva, da temperatura – e que varia consoante as estações –, do oxigênio e do ácido carbônico da atmosfera. As mesmas influências atuam sobre as massas rochosas, primeiro em fusão e depois arrefecidas, que saídas do interior da Terra atravessaram as sucessivas camadas. Assim, durante milhões de séculos, não cessam de se formar camadas novas, de serem destruídas na sua maior parte e de servirem mais uma vez para a formação de novas camadas. (ENGELS, 1975 *apud* PELOGGIA, 2004, p. 7)

A criteriosa interpretação que Alex Peloggia efetua dos escritos engelsianos fica claramente demonstrada e completa-se nos seguintes termos:

Deve ser ressaltado que Engels trata nesta passagem, que caracteriza o conceito geológico de ciclo das rochas, da transformação de categorias ontológicas (como *formas de existência, de ser e ir-sendo, dos entes naturais*), conforme lhes determina a Geologia, e não de processos lógico-formais; ou seja, **não se perde a referência de partida no real**. E que é às custas da destruição de formações antigas que se dá a deposição de novas camadas geológicas (estas que, por sua vez, poderão também ser destruídas e assim por diante; esta é a série de *negações negadas*). **Vê-se, portanto, que as categorias colocadas por Lessa, de “montanha” e “vale”, no encadeamento elencado, são produtos, talvez “construções lógicas”, da interpretação desse autor ou, melhor dizendo, talvez de sua pouca familiaridade com os processos de funcionamento da natureza geológica. Não constam do texto engelsiano e não foram discutidas por Lukács.** (PELOGGIA, 2004, p. 8 – grifos meus)

Receio que Sérgio Lessa tenha levado às últimas consequências “a recusa gnosiológica de uma ontologia materialista da natureza e da sociedade”. Lukács, por sua vez, desaconselhou essa recusa.

A respeito do *Anti-Dühring*, texto ao qual Alex Peloggia recorre para defender a reflexão engelsiana, Osvaldo Coggiola afirma que este texto

[...] marca uma nova etapa no desenvolvimento do marxismo, entendido como unidade de teoria e prática, ou como “teoria que deita suas raízes nas massas”. Segundo o historiador da social-democracia alemã, Gary P. Steenson: “A publicação do *Anti-Dühring* sinaliza o começo de uma escola de pensamento marxista no país de nascimento do mestre. No contexto da história do marxismo, **a significação do *Anti-Dühring* vincula-se à extensão com que Engels ligou a obra de Marx a uma concepção de mundo abrangente e alicerçada no desenvolvimento das ciências naturais da sua época**”.¹⁹ (COGGIOLA, 1995, p. 33 – grifos meus)

Criteriosa, também, é a leitura que Olival Freire Jr., físico e historiador da ciência, faz da obra de Engels – e sem dissociá-la da obra marxiana. O autor examina com grande perspicácia a preocupação de Marx e Engels com o desenvolvimento das ciências naturais e das matemáticas:

¹⁹ O trecho citado por Osvaldo Coggiola é extraído de STEENSON, Gary P. *No tone man! Not on penny!* University of Pittsburgh Press, 1981, p. 193-194.

Examino, de início, as motivações que levaram Engels e Marx a dedicarem tanta atenção ao desenvolvimento das matemáticas e das ciências da natureza. A leitura do conjunto dos fragmentos de suas correspondências versando sobre o tema, bem como de suas obras publicadas, nos permite destacar duas motivações, pela sua atualidade. Há, nessa obra, toda uma preocupação com a análise da influência das “visões de mundo” - preocupação expressa nitidamente na *Dialética da natureza* de Engels. Trata-se claramente de uma preocupação com dimensão filosófica, e também social, das idéias científicas. Note-se que uma preocupação com a dimensão filosófica das inovações científicas atravessou todo o século XX, sendo inclusive uma preocupação academicamente bem definida. Uma preocupação com a dimensão social das idéias científicas esboçou-se nos anos 30 com os trabalhos de marxistas como Hessen e Bernal e de sociólogos não marxistas como Merton e Weber, mas só adquiriu carta de cidadania acadêmica no pós-Segunda Guerra. A outra motivação, de imensa atualidade, diz respeito à influência das inovações científicas na produção material. Marx preocupa-se especialmente com a influência da química na agricultura e com a possibilidade de transmitir energia elétrica com altas tensões a grandes distâncias. Observa-se também que foi exatamente no curso do século XIX, em especial na segunda metade que, pela primeira vez na história, teorias científicas foram aplicadas à produção, configurando o que chamamos de *tecnologia* para distinguir das técnicas onde não há essa aplicação consciente de princípios científicos. As indústrias química e elétrica estão entre as primeiras beneficiadas por essa interação. Apenas para realçar essa característica inovadora, é bom lembrar que a revolução industrial, tendo a máquina a vapor como carro chefe, não foi antecedida pela ciência; pelo contrário, o surgimento da disciplina termodinâmica pelas mãos do engenheiro francês Sadi Carnot, no início do século XIX, sucedeu ao uso em larga escala da máquina a vapor. Desnecessário frisar, neste final do século XX, a contemporaneidade do papel da ciência na produção dos bens materiais. [...] **As reflexões engelsianas sobre as ciências da natureza são, portanto, atuais, e por isso clássicas, por se tratarem de reflexões sobre os problemas atuais, contemporâneos.** (FREIRE JR., 1995, www.vermelho.org.br – grifos meus)²⁰

As reflexões de Engels são, além de atuais, como aponta FREIRE JR., também de suma importância para a ruptura com a metafísica e para a estruturação da concepção materialista da história. Osvaldo Coggiola entende que,

Quanto à “dialética da natureza”, responsável pelo suposto “materialismo naturalista” de Engels, **trata-se do ponto crucial da ruptura do marxismo com a filosofia especulativa, aí incluída a hegeliana, e sua não menos especulativa “filosofia da natureza”**. Sem o estabelecimento das suas grandes linhas, a ruptura com a metafísica especulativa teria ficado incompleta, e a tarefa de expô-la coube inteiramente a Engels. A dialética da

²⁰ Uma importante reunião de correspondências de Marx e Engels sobre a importância que davam ao tema do desenvolvimento das ciências e das matemáticas e o já citado texto *Cartas sobre las ciencias de la naturaleza y las matemáticas*, publicado pela Editora Anagrama, de Barcelona, em 1975.

natureza não é uma espécie de “hipótese Gaia” primitiva, personificando a natureza e despersonificando a sociedade humana. Engels definiu a dialética em contraste à metafísica, como “ciência das interconexões”. Ele condensa essas formas de interconexão em três leis: a lei da transformação da quantidade em qualidade, a lei da interpenetração dos opostos, e a lei da negação da negação. **Mas, como ele enfatiza em *Feuerbach*, “já não é mais uma questão de inventar interconexões, mas sim de descobri-las nos fatos”**. Em *Dialética da Natureza*, Engels diz que o erro de Hegel “reside no fato de estas leis estarem impostas à natureza e à história como leis do pensamento, e não deduzidas das mesmas. Esta é a fonte de todo o seu tratamento forçado e até mesmo forjado... se invertermos a coisa, tudo se torna simples e as leis dialéticas, que aparecem de uma forma tão misteriosa na filosofia idealista, imediatamente ficam claras como a luz do dia.” (COGGIOLA, 1995, p. 98-99 – grifos meus)

Pelo exposto, temos que a forma como Engels concebe a dialética e a ciência (e também a sua prática científica de incorporação crítica das conquistas teóricas obtidas), constitui um fonte de reflexões ímpares e complexas acerca da ciência em conexão íntima com a práxis humana, e mesmo como componente desta:

As formulações de Engels sobre a ciência da natureza são, portanto, de grande significado para a história e a filosofia contemporânea das ciências. São reflexões a serem incorporadas ao patrimônio teórico do marxismo, evitando tendências, presentes no nosso século, seja de reduzir as ciências naturais a meros integrantes das forças produtivas, desconsiderando sua dimensão cultural mais ampla, seja de reduzi-las a meros reflexos ideológicos, equívoco presente no fenômeno, de triste lembrança do *lyssenkismo*. Compreender a relativa autonomia do desenvolvimento científico seria uma aquisição duradoura para o futuro socialismo. Exemplo prático dessa compreensão, a ser incorporada positivamente ao legado do marxismo, foi a atitude de Lênin face à Academia de Ciências, herdada da época czarista, nos primeiros anos do jovem poder soviético. A manutenção da Academia de Ciências, de sua autonomia e de seus quadros científicos, mesmo nas difíceis condições materiais de uma guerra, revela compreensão de que a ciência se apóia no tênue fio da continuidade. A sabedoria de Lênin foi mais avançada que a dos revolucionários franceses de 1789, que fecharam a tradicional Academia de Ciência de Paris. (FREIRE JR., 1995, disponível em www.vermelho.org.br)

A forma de proceder de Engels, portanto, além de anti-metafísica, não autoriza quaisquer perspectivas “positivistas”, ou mesmo naturalizantes e mecanicistas da história, como queriam e ainda querem muitos de seus críticos. Não se trata de ter nas ciências da natureza os parâmetros para se elaborar o conhecimento sobre a sociedade.

É fato que,

No desenvolvimento do marxismo, contudo, cristalizaram-se significativas influências positivistas, indo-se ao ponto de ir buscar nas ciências da natureza (especificamente no materialismo dialético) o fundamento para o estudo da sociedade (materialismo histórico). **Não se pode, contudo, encontrar, no próprio pensamento de Marx e Engels, raízes teóricas para essa tendência.** No Brasil, no início dos anos 80, essa questão foi levantada por Adelmo Genro Filho, que, pretextando a crítica a tendências naturalistas no seio do marxismo, em especial no *Materialismo dialético e materialismo histórico*, de Stálin, considerou Engels o responsável teórico pelo que denominou de “dogmatismo naturalista”, propondo-se a tarefa de escrever o que chamou de *Anti-Engels*. (FREIRE JR., disponível em www.vermelho.org.br)

Importa considerar que o materialismo de Engels é, na sua essência, **dialético**, daí que sua reflexão filosófica, além de anti-metafísica, é também um contraponto a formas de materialismo simplistas, mecanicistas, “grosseiros”:

Para rebater o materialismo grosseiro, baseado na fisiologia, de Vogt e de Büchner, tão popular nas *Arbeiterbildungsvereine* dos anos 50, dominados pelos liberais, Engels começou a nutrir um certo interesse pelos progressos das ciências naturais. Após a publicação da *Origem das Espécies* **ele não teve mais dúvidas quanto ao fato de que a concepção histórica materialista de um modo de produção distinguia claramente a história do homem da luta darwiniana pela existência.** E comentava amargamente o fato de a burguesia primeiro ter projetado sua própria teoria social (de Hobbes a Malthus) no mundo da natureza, para depois reassumi-la, através das investigações de Darwin, como descrição adequada da sociedade humana. (JONES, 1987, p. 382-383)

Sustentando-nos nas reflexões de Caio Navarro de Toledo, pode-se considerar que Engels não visou a empreender meras especulações filosóficas, pois,

[...] no fundamental, sua perspectiva teórica nunca foi – como observaram Gerratana e Glucksmann – a de propor uma “dialética fora do desenvolvimento das ciências e da prática científica dos pesquisadores”. Tal como Lênin, **Engels não defendia uma dialética em geral ou plenamente sistematizada que viesse, por exemplo, substituir a análise dos processos determinados e específicos, seja no nível da sociedade, seja no nível da natureza.** [...] Uma leitura mais atenta e criteriosa da obra filosófica de Engels – que a situe rigorosamente no seu contexto histórico específico, bem como leve em conta a sua natureza *eminente polêmica e crítica* – inviabilizará

todas aquelas interpretações que pretendiam nela ver a fonte dos erros e descaminhos sofridos pelo marxismo (“autêntico”, “revolucionário”) tais como dogmatismo, naturalismo, fatalismo, etc. Quanto à primeira crítica, vale lembrar a justa e aguda observação de Lênin: idealistas e agnósticos sabem muito bem que – para desqualificar teoricamente o materialismo – a melhor arma é (ainda) a acusação de dogmatismo. (TOLEDO, 1980, p. 108 – grifos meus)

O historiador inglês Edward Thompson também sai em defesa de Engels e da importância de seu pensamento para a elaboração da concepção materialista da história. Embora defenda Engels não contra os ataques provenientes do círculo de alguns filósofos filiados à noção de “ontologia do ser social”, e sim do marxismo estruturalista de Louis Althusser, é de crucial importância registrar a posição de Thompson, que bem situa-se no marco da não aceitação da cisão que se tentou estabelecer na obra conjunta de Marx e Engels, **pois a concepção materialista dialética da história é o que os une no plano intelectual e revolucionário, contra as posições idealistas e metafísicas que insistem em encaixar o real nos conceitos e modelos aprioristicamente construídos.** Thompson recorre a uma carta de Engels a Conrad Schmidt:

Correspondeu alguma vez o feudalismo ao seu conceito? Fundado no reino dos francos ocidentais, desenvolvido na Normandia pelos conquistadores noruegueses, tendo sua formação continuado com os normandos franceses na Inglaterra e no Sul da Itália, ele chegou mais perto de seu conceito em Jerusalém, no reino de um dia, que nas *Assises de Jerusalém* deixou atrás de si a expressão mais clássica da ordem feudal. Terá sido essa ordem, portanto, uma ficção uma vez que teve apenas uma curta existência na sua plena forma clássica, na Palestina, e até mesmo isso se deu muito mais apenas – no papel?²¹

O que temos aqui? A cuidadosa demonstração da necessidade de se entender que as categorias não modelam a realidade histórica mas, antes, devem **expressar as relações reais enquanto essas existirem**, e isso não faz dos conceitos “meras ficções”, como bem observa Thompson (1985), mas os coloca no plano da possibilidade de se fazer reproduzir, pelo pensamento, o movimento do real em sua totalidade, como “concreto de pensamento”, para utilizar uma expressão de Marx.

²¹ Citada por THOMPSON, E. P. *A miséria da teoria ou um planetário de erros* – uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: Zahar, 1985, p. 65

Portanto, a tentativa de atribuir ao pensamento de Engels as mais ambíguas classificações, de reformismo político idealista a mecanicismo naturalista na interpretação da história resulta, em grande medida, da não leitura de seus escritos, que não contribui para a construção de uma avaliação crítica de sua contribuição sem paralelos para a fundamentação do materialismo histórico dialético no que este tem de mais nuclear. Deste modo, acompanho Ronald Rocha quando avalia que

Os juízos e afirmativas peremptórios e simplistas em que se baseia a campanha contra o seu pensamento (de Engels - ras), quase sempre desprovida de argumentos sustentáveis, em vez de ajudarem a compreender suas contribuições e submetê-las a uma avaliação construtiva, têm sucumbido a ondas fugazes e acabaram tornando-se um capítulo especial da disputa ideológica que o conservadorismo de cátedra e o idealismo reciclado empreendem contras as idéias emancipatórias, especialmente a concepção materialista de mundo. Assim, é preciso, primeiramente, reconhecer a distinção entre o joio da depreciação – que não raro assume a forma de um certo fundamentalismo pretensamente referenciado em Marx, de viés academicista e com o objetivo de provocar *glamour*, tão apropriado ao ritual de passagem a doutrinas sociais carentes de coluna vertebral filosófica e cheias de dedos, “adaptadas” às condições de sobrevivência nos poros da reação cultural contemporânea – e o trigo da crítica revolucionária. (ROCHA, 2000, p. 54)

Colocando em questão as críticas a Engels, Ronald Rocha amplia sua avaliação recorrendo aos argumentos de Atilio Borón, fazendo-os seus:

Algumas de suas críticas podem ter sido justas, mesmo que ainda nesses casos com frequência tenham sido exageradas; outras foram simplesmente questionamentos escolásticos; algumas, por fim, careciam de profundidade e eram motivadas por estímulos circunstanciais, necessidades políticas e pelo influxo deformante da moda intelectual. **Tendo em conta os vaivens político-ideológicos de seus autores, não é descabido colocar dúvidas acerca da consistência e persistência dessas críticas e de sua utilidade em um projeto de reconstrução da teoria marxista. Creio que essa tarefa, todavia, não tem sido levada a efeito e que a mesma constitui um dos muitos “assuntos pendentes” que tem o marxismo no final do século XX.** (BORON, apud ROCHA, 2000, p. 54 – grifos meus)

Concordo com Atilio Borón e faço minhas as suas palavras, pois entendo que este “anti-engelsismo” é, ainda, questão pendente para o marxismo nos dias atuais, tal como já indicado no início deste capítulo. Neste caso, tratar-se-á apenas de uma questão escolástica?

As críticas às reflexões filosóficas de Engels conduzem também, inevitavelmente, a críticas sobre suas concepções e práticas políticas.

Hector Benoit, por exemplo, empreende esta crítica nos seguintes termos:

Se é inegável a sua dedicação à luta pela emancipação do proletariado, como também a sua imensa colaboração na construção da teoria marxista, esses elementos não impedem que, a partir de uma certa época, possa ter enveredado por uma linha teórico-conceitual incorreta que se converte, posteriormente, em linha político-prática contrária aos interesses do proletariado. Parece-nos que esse é o caso de aquelas suas páginas “naturalizantes”. Aquelas especulações cientificistas contidas na *Dialética da Natureza* poderiam não possuir maior importância, principalmente, por jamais terem sido concluídas e jamais terem sido publicadas pelo próprio autor. O *Anti-Dühring*, por outro lado, era apenas um livro de polêmica ocasional e não teria tido maiores conseqüências. No entanto, **erros conceituais desse porte não desaparecem sem deixar vestígios e ainda que tardem, se manifestam finalmente na sua plena dimensão ideológico-política.**

Vestígios dessas concepções cientificistas não podem ser encontrados nas últimas concepções políticas de Engels? Ou seja, particularmente, naquelas desenvolvidas após a morte de Marx? Sabemos que o último Engels repensará as lições revolucionárias de 1848-50, a teoria da revolução permanente (anunciada por ele próprio e Marx na célebre *Mensagem* de 1850), revisará as táticas violentas da luta operária (colocando em dúvida a eficácia das barricadas) e, sobretudo, defenderá uma estratégia evolucionista-eleitoral para chegar ao poder, uma estratégia que aparecia para o último Engels como *necessariamente* vitoriosa. Ultrapassado o “socialismo utópico”, **haveria agora uma evolução científico-natural para o socialismo, regida por diversas etapas quantitativas a serem cumpridas, etapas que em certo momento preciso – como a água que congela a uma certa temperatura – sofreriam uma mutação qualitativa determinada por leis necessárias e rigorosas, leis que poderiam, na pior das hipóteses, serem retardadas, mas não, jamais, modificadas.** (BENOIT, 2000, p. 97 – grifos meus)

A seguirmos os argumentos de Hector Benoit, Engels teria mesmo, no mínimo, contribuído para a naturalização da história, para uma leitura evolucionista inclusive, em direção ao socialismo.

Sobre a estratégia política de perfil “evolucionista-eleitoral” adotada por Engels na sua maturidade, afirma Hector Benoit, tecendo considerações sobre o artigo de Engels que tem por título “O socialismo na Alemanha”:

[...] Engels considera o avanço eleitoral dos socialistas e a sua tomada do poder pacífica e legal, como uma lei quase natural e inexorável, que se realizará em tempo previsto com precisão matemática. O avanço qualitativo

dos votos, necessariamente, implicaria na mutação qualitativa: a revolução socialista. Não seria esta, afinal, uma das “leis gerais da dialética da natureza”? (BENOIT, 2000, p. 99)

Marcos Del Roio diverge desta interpretação e ensaia uma compreensão que invoca a realidade histórica vivida por Engels.

Em texto de 1996, intitulado “O Testamento de Engels”, Del Roio refere-se ao *Prefácio* escrito por Engels para a reedição de *A Luta de Classes em França* (1848-1850), e entende que, por ter escrito este texto, Engels, ao fazer observações quanto ao equívoco dos revolucionários de 1848 (e o entendimento quanto a esse equívoco seria também de Marx), **foi acusado de reformismo**, a partir das posições que tomara, pois Engels teria procurado demonstrar que o equívoco dos revolucionários

[...] foi de duas ordens: uma, a **manutenção do padrão jacobino de ação revolucionária** através da qual uma minoria dotada de férrea vontade, por meio de uma manobra oportuna se apossaria do poder político sem que as grandes massas soubessem em que direção estavam indo, e a **falsa percepção do momento histórico**, no qual o desenvolvimento das forças produtivas do capital estavam apenas se consolidando e difundindo. (DEL ROIO, 1996, p. 488)

Conforme Marcos Del Roio, é primordial considerar que

A industrialização, a urbanização, a militarização e mesmo o “sufrágio universal”, conciliaram e difundiram o capitalismo, mas ao mesmo tempo, e aí estava, para Engels, sua insuperável contrariedade, ampliou o número e a força do movimento operário socialista, que deveria agora, alteradas profundamente as condições, combater de outra forma: a estratégia insurrecional jacobina seria suicida, um desastre maior que 1848 ou 1871. A repressão ao movimento operário e a reorganização do Estado liberal burguês poderia supor a neutralização da luta socialista (faceta da utopia liberal) [...], pois foi a partir dos anos 70 que a classe operária organizou-se em partido socialista por toda a Europa. Além do fortalecimento do sindicato e outras instituições sócio-culturais geradas pela classe operária, utilizando o sufrágio universal, seus representantes foram projetados aos parlamentos do Estado liberal-burguês. A agitação eleitoral e a tribuna parlamentar permitiu-lhe falar de frente com os adversários, “mas também às massas do lado de fora com maior autoridade e maior liberdade que na imprensa e nas reuniões”. (DEL ROIO, 1996, p. 489)

Pelo exposto, longe de estar numa postura revisionista ou mesmo reformista, Engels

adota postura lúcida frente ao processo histórico, nunca perdendo o real como referência, pois, ainda em conformidade com Marcos Del Roio,

O que Engels está dizendo, e isso é de grande atualidade, é que o próprio movimento do capital com seu invólucro institucional, em certa medida condiciona as formas da luta operária. Mas diz também que sem uma clara percepção de horizonte socialista, e de como atingi-lo, por parte da classe operária, a ordem do capital tende a se reproduzir mais ou menos indefinidamente ou então resvalar para a regressão social. (DEL ROIO, 1996, p. 489-490 – grifos meus)

Quanto ao texto de Engels, Marcos Del Roio esclarece que

[...] foi pela primeira vez publicado no final do mês de março no *Vorwaerts*, um dos órgãos da imprensa social-democrata. Foi vítima, porém, de um *copy-desk*, provavelmente por parte de W. Liebknecht, que desnaturou todo o sentido do escrito engelsiano, tendo sido retiradas as passagens que faziam referências às condições para que a revolução fosse vitoriosa em futuros combates de rua e conseguisse preservar o poder, **de modo a parecer uma defesa absolutizada da via parlamentar e da legalidade.** Engels protestou com veemência escrevendo imediatamente a Kautsky e logo em seguida a Paul Lafargue. **A insistência de Engels para que o Prefácio fosse publicado o quanto antes no *Die Neue Zeit* a fim de corrigir a descaracterização de suas idéias, jamais foi levada a termo.** O original de Engels ficaria arquivado por quatro décadas, tendo sido publicado na íntegra somente nos anos trinta na URSS. (DEL ROIO, 1996, p. 491 – grifos meus)

As lúcidas análises de Marcos Del Roio esclarecem-nos os aspectos fundamentais das críticas que se referem a um Engels politicamente reformista, como consequência de sua própria concepção “naturalizante da história”.

Cabe observar que

A imagem de um Engels partidário da transição pacífica ao socialismo, através do sufrágio universal, foi introduzida pela social-democracia alemã, e é retomada constantemente por todos os ideólogos democratizantes (ou seja, defensores da “democracia” contra a revolução proletária), como o fez Francisco Weffort quando, como secretário-geral do PT, proclamou a defesa da “democracia moderna” como objetivo máximo do partido. (COGGIOLA, 1995, p. 38)

A observação de Coggiola permite que se visualize a articulação entre pensamento e

prática social - o exemplo de como a imagem de um Engels “partidário da transição pacífica ao socialismo” foi bem manipulada pela prática político-partidária, utilizada para finalidades não condizentes com a própria orientação teórico-prática engelsiana, é significativo.

Neste capítulo, procurou-se precisar como a “ontologia do ser social”, transformada em tendência do marxismo por determinadas leituras da obra de Lukács, alimenta um certo “anti-engelsismo”, o que, nos dias atuais, pode representar uma fratura importante no pensamento de esquerda, pensamento este que precisa dar conta de abarcar a totalidade dos processos sociais e das contradições do capitalismo global, o que pressupõe a radicalidade da teoria que se pretende revolucionária. Cabe lembrar Lênin que, no item “Engels e a importância da luta teórica” do seu *Que fazer*, afirma:

Sem teoria revolucionária, não há movimento revolucionário. Não seria demasiado insistir sobre essa idéia em uma época onde o entusiasmo pelas formas mais limitadas da ação prática aparece acompanhado pela propaganda em voga do oportunismo. (LÊNIN, 1988, p. 18)

Guardadas as especificidades do contexto do escrito leniniano, não “seria demasiado insistir” que se trata de um bom conselho para os que são orientados pelo pensamento à esquerda e engajados no movimento prático de tentativa de revolucionar a sociedade.

Passemos agora a examinar, no capítulo III, como a “ontologia do ser social”, transformada em tendência do marxismo, também se faz presente nos estudos e pesquisas educacionais no Brasil. Entendo que essa perspectiva não representou um avanço nas possibilidades de intervenções práticas, de intervenção política, na medida em que suas reflexões sobre educação alimentam-se da recorrente preocupação em colocar centralidade na categoria trabalho – a meu ver utilizada numa perspectiva essencialista –, como o núcleo da “ontologia do ser social”, tomada como antecedente sempre e necessariamente a qualquer consideração sobre a educação e formação humana em geral e sobre a educação escolar em particular. Coincidência ou não, nesses estudos e pesquisas educacionais, que se pretendem referenciados na “ontologia do ser social”, percebe-se uma secundarização dos escritos de Engels – quando estes são referidos – ao passo que fica clara a utilização de Marx, porém, mediada pela leitura de Lukács.

Capítulo 3

Tendências do marxismo II: “ontologia do ser social” e educação

Quando atribuímos uma prioridade ontológica a determinada categoria com relação a outra, entendemos simplesmente o seguinte: a primeira pode existir sem a segunda, enquanto o inverso é ontologicamente impossível. É o que ocorre com a tese central de todo materialismo, segundo a qual o ser tem prioridade ontológica com relação à consciência. Do ponto de vista ontológico, isso significa simplesmente que pode haver ser sem consciência, enquanto toda consciência deve ter como pressuposto, como fundamento, algum ente.

György Lukács

De fato pode-se considerar que se conformou, no Brasil, no decorrer das últimas três décadas, um amplo conjunto de pesquisas em Educação que tomam como objeto as relações entre **trabalho** e **educação** no capitalismo.²²

Sem pretender abarcar toda a trajetória e características dessas pesquisas no Brasil, neste capítulo o que se propõe é examinar a tendência do marxismo que tem se configurado nos últimos anos, que é a de referenciar-se na “ontologia do ser social” e, a partir desta perspectiva,

²² A própria existência do GT “Trabalho e Educação”, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), dá provas disso. Mesmo não se tratando de um grupo de pesquisa propriamente dito, visto que o GT, conforme Eunice Trein e Maria Ciavatta (2003), articula participantes que não pesquisam juntos, o fato é que, nele, a “preocupação teórico-metodológica, que não é única, porque o GT preserva o espaço plural de discussão” (p. 140), é uma questão recorrente. Para as autoras, a existência do GT é também um “reconhecimento do campo” (idem, p. 141), “que se fez com clara explicitação da busca de afirmação política dos setores progressistas da sociedade civil em processo de democratização os anos 1980 e de crítica às políticas neoliberais nos anos 1990.” (idem, p. 141). Ainda existente, o GT recebeu vários trabalhos que foram apresentados na 35ª Reunião Anual da ANPEd, em 2012. Sobre a produção em Trabalho e Educação ver também KUENZER, Acácia Zeneida. Educação e trabalho no Brasil: o estado da questão. Brasília: INEP/MEC, 1987; KUENZER, Acácia et al. Trabalho e educação. São Paulo: ANDE, ANPEd/Campinas: CEDES, Papirus (Coleção CBE), 1992; e TUMOLO, Paulo Sérgio. “A produção em ‘trabalho e educação’. Esboço para a discussão de suas marcas e de suas perspectivas”. Trabalho & Educação. Vol. 14, nº 1, jan/jun 2005(1), p 11-22.

tomar a categoria trabalho como central para as pesquisas educacionais. Aqui se considera essa tendência como resultado de determinadas leituras da obra de Lukács, como entendo ser o caso de Ivo Tonet e Eptácio Macário Moura, autores que serão tomados como expressões dessa tendência nos estudos educacionais brasileiros, bem como também Sérgio Lessa, no pouco que escreveu sobre educação.

Importa registrar que é preciso reconhecer, sem a menor sombra de dúvida, a procedência das críticas desses autores marxistas à **educação para a cidadania**, à **esquerda democrática**, ao **pós-modernismo** e ao **subjativismo**, entre outras. Porém, é possível indicar que, dessas críticas, não resultam apontamentos no sentido de que, no processo real em que se desenvolve e configura a educação na sociedade capitalista, possa haver a possibilidade de atividades educativas encaminhadas para o revolucionamento da sociedade. A crítica que aqui se pretende endereçar aos autores marxistas que se referenciam na ontologia do ser social para tomar em consideração o fenômeno educativo tem o intuito de colaborar com o avanço do debate no interior do marxismo, para que refinemos nossa capacidade de análise crítica da sociabilidade capitalista, objetivando superá-la.

Ivo Tonet tem uma produção conhecida e, hoje, penso que representa muito bem a tendência ora em foco nas pesquisas educacionais que dão centralidade à categoria trabalho e são tributárias da “ontologia do ser social”.

Já Eptácio Macário Moura me parece ser menos conhecido. Tem uma produção que não é vasta, porém, defende muito bem os pressupostos de que parte, argumenta de modo consistente e se movimenta com segurança no interior da “ontologia do ser social”. Penso fazer sentido prestar a atenção em seus escritos. É membro do *CETROS - Centro de Estudos do Trabalho e Ontologia do Ser Social* e professor da Universidade Estadual do Ceará. Quando de seu doutorado, foi orientando do professor Sérgio Lessa, cujos escritos pontuais no terreno da educação também serão considerados em perspectiva crítica, na medida em que permitem melhor elucidar a problemática tratada nesta tese, uma vez que tem compartilhado com frequência das ideias e concepções desenvolvidas por Tonet e Moura quanto à educação e ao trabalho, numa leitura particular de Lukács.

Observo que não há a pretensão de negar a importância da categoria trabalho para a análise da educação, o que seria evidentemente um contrassenso. Entretanto, não se pode, a meu ver, usar uma categoria de forma abstrata, de modo que, em alguns momentos, possa servir como alimento de perspectivas essencialistas, não de dentro do marxismo. A categoria trabalho

é indissociável do modo de produção; a atividade do trabalho deve ser compreendida na história, no âmbito da práxis humana, que implica um amplo conjunto de determinações.

Mas, para não correr o risco de passar de modo direto a críticas e conclusões apressadas, é prudente buscar os fundamentos da perspectiva ora em foco em seus autores de referência no campo da educação.

Ivo Tonet afirma que, para analisar a educação, vale-se,

[...] de modo especial, do instrumental teórico elaborado por Marx. Contudo, não aquela codificação que se tornou hegemônica e que, a nosso ver, é uma contrafação do pensamento marxiano, mas aquela interpretação denominada *ontologia do ser social*, que tem em G. Lukács, a sua figura de maior expressão. (TONET, 2007, p. 10)

Após se referir à “ontologia do ser social” e a Lukács, o autor passa a tratar do que considera ser a categoria central para o entendimento do “ser social” que, segundo ele, para Marx, é a categoria “trabalho”:

Para Marx, o trabalho é o ato ontológico fundamental do ser social. Isso porque o trabalho contém em si os elementos que fazem dele a mediação responsável pelo salto ontológico do ser natural para o ser social. Ele, porém, deixa claro que isso se refere ao trabalho enquanto criador de valores-de-uso e não de valores-de-troca. Naquele sentido, portanto, o trabalho é uma determinação ineliminável do ser social, pois é através dele que o homem realiza o seu intercâmbio com a natureza. **Que o trabalho se realize sob a forma primitiva, asiática, escrava, feudal, assalariada, associada ou qualquer outra, em nada altera o fato de que ele permanece uma determinação humana essencial.** Ao contrário do trabalho enquanto criador de valor-de-uso, o trabalho como criador de valor-de-troca tem uma existência muito recente. Ainda que existisse, em formas muito embrionárias e dispersas, na antiguidade, ele só emergiu, como elemento nucleador de uma forma de sociabilidade, com a sociedade capitalista. **Desse modo, é historicamente falso confundir trabalho com trabalho gerador de valores-de-troca e pressupor que esta forma de trabalho é uma determinação essencial do ser social.** (TONET, 2007, p. 10-11 – grifos meus)

O autor pretende sustentar o pressuposto de que o trabalho é a categoria central para a compreensão do ser social, e entende que o trabalho é uma determinação ineliminável deste ser. Concorda-se, evidentemente, com a tese de que o trabalho é “determinação ineliminável do ser social”. Porém, parece haver uma incoerência no escrito de Tonet quando, depois de afirmar

que o fato de o trabalho realizar-se “sob a forma primitiva, asiática, escrava, feudal, assalariada, associada ou qualquer outra, **em nada altera o fato de que ele permanece uma determinação humana essencial**” (idem) passa, logo em seguida, a afirmar que “[...] é historicamente falso confundir trabalho com trabalho gerador de valores-de-troca e **pressupor que esta forma de trabalho é uma determinação essencial do ser social.**” (ibidem).

É evidente que trabalho gerador de valor de uso é diferente do trabalho gerador de valor de troca, existente sob o modo de produção capitalista. Ora, a forma “assalariada” a que o autor se refere não é justamente a forma do trabalho gerador de valores-de-troca? Ocorre que o autor parece afirmar que o fato de o trabalho constituir-se como determinação essencial do ser social **independe de sua forma histórica**. Se minha leitura procede, como se pode asseverar, então, posteriormente, que **é historicamente falso pressupor que o trabalho gerador de valores de troca é uma determinação essencial do ser social?** O trabalho alienado na sociedade capitalista não determina, por exemplo, a produção de uma consciência fragmentada do real?

Se se quer realmente recorrer a Marx - como pretende o autor - penso que importa sim, e que é mesmo imprescindível, considerar em que condições históricas efetiva-se a atividade do trabalho, ou seja, é o **modo de produção**, o modo como os homens produzem suas condições de existência de modo amplo, que determina a forma assumida pelo trabalho, de modo que se assim não se considera, estamos diante de uma abordagem **abstrata** e mesmo **essencialista** e não materialista e histórica desta específica atividade humana, tal como o entende Marx:

O processo de trabalho capitalista não anula as determinações gerais do processo de trabalho. Produz produtos e mercadorias. O trabalho continua a ser produtivo na medida em que se objetiva em *mercadorias* como unidade de valor de uso e de valor de troca. **Porém, o processo de trabalho é apenas um meio para o processo de valorização do capital.** É produtivo, pois, aquele trabalho que se representa em mercadoria individual, é-o aquele que, numa parte alíquota desta, representa *trabalho não pago*, ou, se tivermos em conta o produto total, aquele que, numa parte alíquota da *massa total de mercadorias*, representa simplesmente trabalho não pago, ou seja, um *produto* que nada custa ao capitalista. É *produtivo* o trabalhador que executa um *trabalho produtivo* e *é produtivo o trabalho* que gera diretamente mais-valia, isto é, que *valoriza o capital*. [...] *Trabalhador produtivo* não é mais do que uma expressão concisa que designa a relação no seu conjunto e o modo como se apresentam a força de trabalho e o trabalho no processo de produção capitalista. **Por conseguinte, ao falarmos de *trabalho produtivo*, falamos pois de *trabalho socialmente determinado*, de trabalho que implica uma relação nitidamente determinada entre o comprador e o vendedor de trabalho.** (MARX, s/d (6) p. 109, 114 – grifos meus)

Ao investigar o modo de produção capitalista, Marx tratará da forma do trabalho que lhe é específica, com toda a complexidade que a envolve, evidentemente, mas vai falar de trabalho **socialmente determinado**. Sua perspectiva histórica é clara e evidencia sua disposição em não fazer concessões a encaminhamentos essencialistas.

A forma como Dermeval Saviani coloca a questão, ao apurar sua explicação sobre o significado do trabalho como “princípio educativo”, a meu ver, lança luz ao uso da categoria trabalho, numa perspectiva diversa da de Ivo Tonet, segundo a qual é “historicamente falso confundir trabalho com trabalho gerador de valores-de-troca e pressupor que esta forma de trabalho é uma determinação essencial do ser social” (TONET, 2007, p. 11).

Vejamos o que assevera Saviani

[...] quando consideramos o trabalho como princípio educativo, estamos querendo dizer que o trabalho, enquanto elemento fundante e determinante da vida humana em seu conjunto é, por consequência, fundante e determinante da educação. Ou seja: uma vez que o trabalho é “condição natural eterna da vida humana”, em qualquer sociedade o trabalho se comporta como princípio educativo. **Logo, também na sociedade capitalista na qual o trabalho assume a forma da unidade de valor de uso e valor de troca, nos termos do próprio Marx.** (SAVIANI, 2012, p, 175 – grifos meus)

O próprio Lukács atenta para a forma de proceder de Marx, para que se compreenda a realidade em sua totalidade, acentuando como Marx investigou o “valor” para desvendar o que há de fundamental na constituição do “ser social”, que é **o caráter social da produção**:

O caminho que Marx pretende percorrer, do abstrato até a totalidade concreta e finalmente tornada completamente visível, não pode partir de uma abstração qualquer. Não basta recordar aqui, mais uma vez, a importância da acentuação marxiana da distinção entre essência e fenômeno. E isso porque, considerado isoladamente, qualquer fenômeno poderia, uma vez transformado em “elemento” por meio da abstração, ser tomado como ponto de partida; só que tal caminho não levaria jamais à compreensão da totalidade. O ponto de partida, ao contrário, deve ser uma categoria objetivamente central no plano ontológico. Não é por acaso que, em *O capital*, Marx investigou como categoria inicial, como “elemento” primário, o valor. E, em particular, investigou-o tal como ele se apresenta em sua gênese: por um lado, essa gênese nos revela a história de toda a realidade econômica num resumo generalíssimo, em abstrato, reduzida a um só momento decisivo; por outro, a escolha mostra imediatamente a sua fecundidade, já que essa categoria, juntamente com as relações e conexões que derivam necessariamente da sua existência, ilumina plenamente **o que de mais importante existe na estrutura do ser social, ou seja, o caráter social da produção.** (LUKÁCS, 2012, p. 312 – grifos meus)

A reflexão de Lukács encaminha-nos para a preocupação com as formas como os homens produzem e reproduzem sua existência, em sua totalidade. Nestes termos, Lukács afirma:

É evidente que a produção, enquanto momento predominante, é aqui entendida no sentido mais amplo possível – no sentido ontológico -, como produção e reprodução da vida humana, que até mesmo em seus estágios extremamente primitivos (o pastoreio dos mongóis) vai muito além de mera conservação biológica, não podendo portanto deixar de ter um acentuado caráter econômico-social. É essa forma geral da produção que determina a distribuição no sentido marxiano. Mais exatamente: o que está em jogo aqui são os homens, cujas capacidades, hábitos etc. tornam possíveis determinados modos de produção. **Essas capacidades, porém, são por seu turno geradas sobre a base de modos de produção concretos. Essa constatação remete à teoria geral de Marx, segundo a qual o desenvolvimento essencial do ser humano é determinado pela maneira como ele produz.** (LUKÁCS, 2012, p. 336 – grifos meus)

Voltando a Tonet, vejamos como o autor apresenta os caminhos que podem seguir uma análise “marxiana” da educação:

A busca pela compreensão marxiana da questão da educação pode seguir dois caminhos. O primeiro: considerando que Marx não escreveu nenhuma obra específica sobre a questão da educação, tratar-se-ia de rastrear, nas suas obras, as passagens em que ele se refere a esta problemática. O segundo: buscar, em primeiro lugar, a arquitetura mais geral do pensamento de Marx, para, em seguida, apreender o sentido da atividade educativa no interior desse quadro arquitetônico. Como essa arquitetura mais geral significa **uma teoria geral do ser social**, esse caminho implicaria, em primeiro lugar, a resposta à pergunta pela **natureza geral e essencial do ser social**. Só num segundo momento é que se buscaria a resposta acerca da natureza da educação. A maioria dos autores prefere o primeiro caminho que parece o mais óbvio. (TONET, 2011, p. 136 – grifos meus)

Como Ivo Tonet entende ser o segundo caminho o correto, ele passa a caracterizar o que, essencialmente, seria o pensamento de Marx:

A nosso ver, o que marca, mais essencialmente, o pensamento de Marx, é o seu caráter radicalmente crítico e revolucionário. Como, porém, esses conceitos não são unívocos e nem tem um sentido óbvio, é importante esclarecer o seu conteúdo. [...] para Marx, o sentido dessa radicalidade, antes de ser político ou ético, é ontológico. Quer dizer, é a identificação da natureza

própria do ser social que lhe permite alcançar a raiz desse mesmo ser. [...] Entendemos, na esteira de G. Lukács, que o pensamento de Marx se instaura como **uma ontologia do ser social**, isto é, como a explicitação dos lineamentos mais gerais dessa nova forma de ser que se denomina ser social. Em resumo, trata-se da resposta à pergunta: o que é o ser social; quais são as determinações mais gerais dessa forma de ser que o distinguem radicalmente das formas naturais do ser. (TONET, 2011, p. 137 – grifos meus)

Ivo Tonet constata que o ser social é fundado pelo trabalho, ou seja, por uma atividade objetiva dos homens, na construção de suas condições de existência. A categoria trabalho, portanto, além de explicar a **essência** do ser social, seria uma referência para que se possa afastar as explicações subjetivistas sobre a existência social:

A análise da **categoria trabalho** também permite ver como se dá a relação entre subjetividade e objetividade. A relação entre essas duas categorias é da maior importância para compreender a realidade social. Como se pode ver ao longo da história do pensamento ocidental, a subjetividade – o espírito, o pensamento, a razão, a consciência – sempre foi privilegiado na definição da especificidade do ser humano. A definição clássica é de Aristóteles: o homem é um animal racional. Compreende-se esse modo de pensar. Ele é resultante, de um lado, **da imaturidade do ser social**, ou seja, do fato de que até o século XIX, até a plenitude da revolução burguesa, a realidade social ainda não se apresentava como plenamente social. Por isso mesmo, parecia que o que distinguia o ser social do ser natural era simplesmente a racionalidade. De outro lado, esse modo de pensar também é resultante da divisão social do trabalho – manual *versus* intelectual – que atribuía ao segundo a especificidade do humano. (TONET, 2011, p. 138 – grifos meus)

Precisamos lembrar Marx e Engels, que afirmam que o que os homens são coincide com sua produção. Ora, se assim for, podemos falar numa **imaturidade do ser social** até o século XIX? Se o que os homens são coincide com a sua produção, com o que e com a forma como produzem suas próprias condições de existência, nós não temos um ser social **imaturo**, mas sim seres sociais cuja forma de consciência é correspondente com a sua produção material da existência, uma vez que, para Marx e Engels, **a consciência não pode ser mais do que o ser consciente**.

Continuando seu raciocínio, Tonet procura explicar melhor o que significa exatamente a centralidade da categoria trabalho, afirmando que entre esta e outras atividades humanas existe uma relação de **dependência ontológica, de autonomia relativa e de determinação recíproca**:

Contudo, o trabalho, embora seja fundante, é apenas um dos momentos da realidade social. Além dele, muitos outros momentos fazem parte dela. Alguns, como a socialidade, a linguagem, a educação, o conhecimento, integrarão o ato do trabalho desde o seu momento mais original. Outros surgirão na medida em que, a partir do incremento das forças produtivas, a sociedade se tornar mais complexa, exigindo outras atividades que não voltadas à produção de bens materiais. A natureza dessas atividades e sua função social sempre dependerá da natureza da demanda a ser satisfeita. O que importa assinalar, aqui, é que **o trabalho é a única categoria cuja função social é a produção dos bens materiais necessários à existência humana.** Nenhuma das outras atividades humanas tem essa função. **Por isso mesmo, nenhuma dessas outras atividades é trabalho.** Desnecessário dizer que, ao se afirmar isso, não se está fazendo nenhuma valoração, mas apenas uma **constatação de natureza ontológica.** É a partir da categoria trabalho que surgem todos os outros momentos da realidade social. Cada um com uma natureza e uma função próprias na reprodução do ser social. Deste modo, podemos dizer que entre o trabalho e as outras atividades existe uma relação de **dependência ontológica**, de autonomia relativa e de determinação recíproca. Dependência ontológica de todas elas em relação ao trabalho, pois este constitui o seu fundamento. Autonomia relativa, pois cada uma delas cumpre uma função que não resulta mecanicamente de sua relação com o trabalho. Determinação recíproca, pois todas elas, inclusive o trabalho, se relacionam entre si e se constituem mutuamente nesse processo. (TONET, 2011, p. 139 – grifos meus)

Tal reflexão, ao não considerar que a educação é também trabalho, mas apenas **integra** o ato do trabalho, não coloca para si a problemática de que a **existência humana implica sua educação** como o faz, a meu ver acertadamente, José Carlos Souza Araújo. Apoiando-se em Goldmman, o autor entende o marxismo também como uma “visão de mundo”:

As visões de mundo **têm nas concepções educativas um significativo ancoradouro, pois estruturam-se vinculadas a concepções antropológicas:** estão implícitas nessas, entre outras, posturas a respeito da história, da moral, da sociedade, da política, da economia, da existência, da cultura, do trabalho, enfim, essas são dimensões que expressam o ser do homem. E a visão de mundo marxista, seja em seu nascedouro, seja em seu processo de explicação desde o final do século XIX, com suas vertentes e tendências, guarda estreitas relações com a questão educativa, dada a sua preocupação com o ser do homem no interior da sociedade capitalista. **Afinal, a existência humana implica sua educação, colocando-se esta como uma dimensão irredutível da mesma.** [...] Desde já, cabe explicar o que é uma visão de mundo: seguindo os passos de Goldmman, ela é um instrumento objetivo, controlável que permite distinguir o essencial do acidental. (ARAÚJO, 2005, p. 41 – grifos meus)

A reflexão de Araújo coloca as coisas de modo que podemos utilizá-la para sustentar a

posição de que não basta, para se poder abarcar a totalidade das relações sociais constituintes do humano, prender-se à ideia do trabalho enquanto categoria fundante numa perspectiva de compreensão “imaneente” do trabalho - tal como o propõe Sérgio Lessa (2007) ao fazer a leitura de Marx -, pois, como assevera Araújo, “[...] a existência humana implica sua educação, colocando-se esta como uma dimensão irreduzível da mesma”, para repetir e reforçar a citação textual acima referida.

Se, no modo de produção capitalista, não entendermos que existe “trabalho educativo”, fica-nos difícil compreender que fenômeno é esse, que atividade é essa... O trabalho não modifica a natureza para se produzir o que é necessário para os homens? Ora, o trabalho educativo visa a produzir modificações na “natureza humana” – que me seja permitido o uso controlado da expressão -, ou mesmo, visa a produzir uma “natureza humana” pretendida, digamos assim, dado que se caracteriza por ser uma intervenção consciente. Longe de qualquer idealismo, não pretendo dar centralidade à educação, mas ao modo de produção, dentro do qual o fenômeno educativo pode ser explicado em toda a sua complexidade.

Considero que a leitura de Lukács feita por Newton Duarte (2012) permite dar um tratamento mais consequente à obra do autor e de sua concepção de ontologia do ser social. Ao refletir sobre a educação, Duarte também aponta para a necessidade de se fazer uma análise genética da “especificidade das diversas esferas constitutivas do ser social” (DUARTE, 2012, p. 37), que evidentemente coloca o “trabalho” como a categoria que permite visualizar o “salto ontológico” do ser social em relação ao ser biológico, mas entendo que se posiciona no sentido de que é preciso avançar ainda mais, na direção da construção de uma “ontologia da educação”. Neste sentido, Duarte afirma:

No que diz respeito à educação em geral e à educação escolar em particular, um dos desafios que estão postos para uma teoria educacional marxista é o da construção de uma **ontologia da educação**. Assim, adotando a concepção lukacsiana de que a sociedade é um “complexo de complexos” (LUKÁCS, 1969, p. 16)²³, a educação adquire real significado como objeto da reflexão ontológica somente quando analisada como **um dos complexos que compõem o ser da sociedade**. Mas como o ser da sociedade é histórico, a essência ontológica da educação só pode ser apreendida numa perspectiva historicista. Numa primeira aproximação, portanto, é cabível afirmar-se que uma ontologia da educação busca compreender a essência historicamente construída no processo de formação dos indivíduos humanos como seres sociais. Não se trata de uma essência independente do processo histórico, das formas concretas de educação em cada sociedade. Trata-se da análise dos

²³ Duarte faz referência a LUKÁCS, G. *Conversando com Lukács*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

processos historicamente concretos de formação dos indivíduos e de como, por meio desses processos vai se definindo, no interior da vida social, um campo específico de atividade humana, o campo da atividade educativa. [...] Na obra intitulada *Estética*, Lukács (1966)²⁴ abordou o processo histórico de desenvolvimento do gênero humano na ótica do surgimento e diferenciação, a partir da vida cotidiana, de esferas superiores de objetivação humana, como a ciência e a arte. Lukács considerava esse processo como um **efetivo e irreversível enriquecimento ontológico do ser humano**, o que não significa que ele desconsiderasse a questão da alienação dos conteúdos historicamente concretos da ciência e da arte. [...] Mas o filósofo húngaro distinguia essa alienação resultante de relações sociais historicamente superáveis do caráter humanizador que essas esferas de objetivação têm para o gênero humano. [...] Em outras palavras, é preciso distinguir aquilo que deva ser suprimido no processo de superação da lógica societária comandada pelo capital daquilo que, apesar de ter surgido no interior de relações sociais alienadas, deva ser preservado por uma sociedade socialista e elevado a um nível superior de desenvolvimento. (DUARTE, 2012, p. 38-39 – grifos meus)

A argumentação de Duarte, a meu ver, como já procurei apontar em Saviani, trilha caminho diverso do adotado por Ivo Tonet em questões fundamentais: indica o caráter contraditório do movimento da história e aborda a educação do ponto de vista da ontologia do ser social sem imobilizá-la, sem aprisioná-la num espaço de impossibilidades.

Também José Paulo Netto e Marcelo Braz efetuam reflexão semelhante, ao afirmarem que

O trabalho é constitutivo do ser social, mas o ser social não se reduz ou esgota no trabalho. Quanto mais se desenvolve o ser social, mais as suas objetivações transcendem o espaço ligado *diretamente* ao trabalho. No ser social desenvolvido, verificamos a existência de *esferas de objetivação* que se autonomizaram das exigências imediatas do trabalho – a ciência, a filosofia, a arte etc. O desenvolvimento do ser social implica o surgimento de uma racionalidade, de uma sensibilidade e de uma atividade que, sobre a base necessária do trabalho, criam objetivações próprias. No ser social desenvolvido, o trabalho é uma das objetivações – e, como já assinalamos, quanto mais rico o ser social, tanto mais diversificadas e complexas são as suas objetivações. O trabalho, porém, não só permanece como objetivação fundante e necessária do ser social, uma vez que todas elas supõem as características constitutivas do trabalho (a atividade teleologicamente orientada, a tendência à universalização e a linguagem articulada). Para denotar que o ser social é mais que trabalho, para assinalar que ele cria objetivações que transcendem o universo do trabalho, existe uma categoria teórica mais abrangente: a categoria de **práxis**. A práxis envolve o trabalho, que, na verdade, é o seu modelo – mas inclui muito mais que ele: inclui todas as objetivações humanas. (NETTO; BRAZ, 2006, p. 43 itálicos e negrito do autor)

²⁴ Duarte faz referência a LUKÁCS, G. *Estética – la peculiaridad de lo estetico*. 4 vols. Barcelona: Grijalbo, 1966

A reflexão de Netto e Braz nos indica, como lembra FRIGOTTO (2009), a existência de *tensões* dentro da perspectiva *imane*nte do trabalho. Fazer com que essas tensões possam emergir neste capítulo é importante para o propósito do debate aqui proposto, em torno da “ontologia do ser social” e, mais fundamentalmente, em torno da tentativa de precisar como esta tem se apresentado como “tendência do marxismo” nas reflexões sobre o trabalho e sobre educação, particularmente em determinadas leituras da obra de Lukács. Essa a razão por que entendo ser frutífero apresentar alguns expressivos contrastes entre Ivo Tonet e Epitácio Macário Moura (e também Sérgio Lessa, nos poucos e pontuais escritos que tem sobre educação, mas que ajudam a balizar a reflexão, na medida em que sua aproximação com Tonet e Moura é evidente) e autores também tributários do pensamento de Lukács, como é o caso de Newton Duarte, José Paulo Neto, István Mészáros, entre outros que aqui comparecem, além do próprio György Lukács.

Retornando a Tonet, cujas palavras expressam e confirmam sua concepção *imane*nte de trabalho:

Embora a categoria da educação integre a categoria do trabalho, as duas não se confundem. Para nós, como já evidenciamos, **o trabalho é um ato de transformação da natureza**. Nesse caso, portanto, a ação do sujeito se exerce sobre uma “matéria-prima” cuja natureza é completamente diferente da “matéria-prima” do ato educativo. A primeira é desprovida de subjetividade, enquanto a segunda tem na subjetividade um dos seus momentos fundamentais. A ação educativa se exerce sobre indivíduos conscientes e livres (quer dizer, portadores de consciência e liberdade) e não sobre uma “matéria-prima” inerte e passiva, regida pela lei da causalidade. O ato educativo, **ao contrário do trabalho**, supõe uma relação não entre um sujeito e um objeto, mas entre um sujeito e um objeto que é ao mesmo tempo também sujeito. Trata-se, aqui, de uma ação sobre a consciência visando induzi-la a agir de determinada forma. **No trabalho, se dispusermos dos conhecimentos e das habilidades necessários e realizarmos as ações adequadas, é certo que, salvo intervenção do acaso, atingiremos o objetivo desejado. No caso do ato educativo, o mesmo conjunto de elementos está longe de garantir a consecução do objetivo, pois não podemos prever como reagirá o educando.** (TONET, 2005 (1), p. 217-218 - grifos meus)

Quando o autor afirma que, no ato educativo, não há garantia de que possamos alcançar o objetivo desejado, ele bem tem razão, pois não existe educação geral e abstrata, fora das condições históricas e, no nosso caso, fora de estrutura de classes antagônicas entre burguesia e proletariado. Mas quando o autor fala do ato do trabalho, de que se dispusermos das habilidades necessárias, conhecimentos etc, o objetivo da execução da atividade pode ser

alcançado de modo seguro, ele não está a desconsiderar que é difícil definir esse objetivo numa sociedade de classes, fundamentalmente por parte do trabalhador? Por acaso o objetivo do trabalho é definido pelo trabalhador assalariado? Ou aqui se fala somente do trabalho de forma geral e abstrata, como, por exemplo, da atividade de cortar madeira com o objetivo de construir uma canoa, ou manipular uma fórmula com o objetivo de obter um medicamento, independentemente das determinações que envolvem a atividade do trabalho? Continuemos com o autor:

Da natureza essencial do trabalho emerge, pois, o fato de que ele é a única categoria que tem por função social transformar a natureza para criar os bens materiais necessários à existência humana. Com isso ele se constitui no fundamento ontológico do ser social. Além disso, por ser também uma necessidade insuprimível da vida humana, ele permanecerá sempre, em alguma forma concreta, como o fundamento de qualquer forma de sociabilidade. **Dessa constatação segue-se, como consequência, que o trabalho é a raiz do ser social e que, portanto, toda transformação radical da sociedade pressupõe, necessariamente, uma alteração essencial na natureza dessa atividade.** (TONET, 2009, p. 2. disponível em www.ivotonet.xpg.com.br – grifos meus)

Sim, não há transformação radical da sociedade que não passe pela alteração da atividade essencial do trabalho. Mas a alteração da natureza da atividade do trabalho passa, também, pela ação recíproca de um amplo conjunto de atividades humanas, como a do trabalho educativo revolucionário, que combina instrução com trabalho produtivo. Vivemos sob a forma da sociedade capitalista. Os textos – seja os de Marx e Engels ou de outros – precisam ser “confrontados com a realidade”, como bem disse Dermeval Saviani no V EBEM – Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo.

Em resumo, Tonet assevera que

[...] o trabalho é uma mediação entre o homem e a natureza, ao passo que a educação é uma mediação entre o indivíduo e a sociedade. Não é preciso dizer que, indiretamente, também o trabalho medeia a relação entre o indivíduo e a sociedade, assim como a educação medeia a relação entre o homem e a natureza. [...] Em nosso entendimento, porém, o que distingue a educação de todas as outras atividades é o fato de que ela se caracteriza não pela produção de objetivações – o que não quer dizer que também não as produza -, mas pela apropriação daquilo que é realizado por outras atividades. Assim por exemplo, cabe à atividade artística produzir obras de arte, mas é por meio da educação – aqui entendida, obviamente, em um sentido amplo, que inclui tanto a educação direta quanto a educação indireta – que o indivíduo se torna capaz de tornar seu o universo contido na obra de arte. É por intermédio disso que a atividade

educativa contribui para a construção do indivíduo como ser humano. É nesse preciso sentido ontológico que podemos dizer, com toda a tranquilidade, **que a educação não é trabalho**, embora seja, tanto quanto este, uma atividade humana. (TONET, 2005 (1), p. 218 - grifos meus)

Abre-se, diante de todos os argumentos do educador marxista Ivo Tonet, um problema que não é menor: sua “ontologia” parece afastar a possibilidade de uma concepção pedagógica cujo pressuposto seja a tese da combinação da instrução com o trabalho, tese marxiana. Tese que não parte de nenhuma leitura essencialista do trabalho, mas que considera que a prática é o critério da verdade, que enxerga claramente os limites e as possibilidades da política nesta realidade histórica (quando se refere a arrancar do Estado leis gerais em benefício dos trabalhadores) e que não especula sobre a educação, mas indica o caminho de uma educação para a classe trabalhadora que possa vir a ser componente importante para a revolução social:

Se a burguesia e a aristocracia descuidam-se dos deveres com os seus descendentes, isto é problema deles. A criança que desfruta dos privilégios dessas classes está condenada a sofrer seus próprios prejuízos. O caso da classe operária é completamente diferente. O trabalhador individual não atua livremente. Muitas vezes é demasiadamente ignorante para compreender o verdadeiro interesse de seu filho nas condições normais do desenvolvimento humano. No entanto, o setor mais culto da classe operária compreende que o futuro de sua classe e, portanto, da humanidade, depende da formação da classe operária que há de vir. Compreende, antes de tudo, que as crianças e os adolescentes terão de ser preservados dos efeitos destrutivos do atual sistema. Isto só será possível mediante a transformação da *razão social em força social* e, nas atuais circunstâncias, só podemos fazê-lo através das leis gerais impostas pelo poder do Estado. Impondo tais leis, a classe operária não tornará mais forte o poder governamental. Ao contrário, fará do poder dirigido contra elas, seu agente. O proletariado conseguirá então, com uma medida geral, o que tentaria em vão com muitos esforços de caráter individual. Partindo disso, afirmamos que a sociedade não pode permitir que pais e patrões empreguem, no trabalho, crianças e adolescentes, a menos que *se combine este trabalho produtivo com a educação*. Por educação entendemos três coisas:

1. Educação intelectual.
2. Educação corporal, tal como a que se consegue com os exercícios de ginástica e militares.
3. **Educação tecnológica, que recolhe os princípios gerais e de caráter científico de todo o processo de produção e, ao mesmo tempo, inicia as crianças e os adolescentes no manejo de ferramentas elementares dos diversos ramos industriais**

À divisão das crianças e adolescentes em três categorias, de nove a dezoito anos, deve corresponder um curso graduado e progressivo para a educação intelectual, corporal e politécnica. Os gastos com tais escolas politécnicas serão parcialmente cobertos com a venda de seus próprios produtos. **Esta**

combinação de trabalho produtivo pago com a educação intelectual, os exercícios corporais e a formação politécnica elevará a classe operária acima dos níveis das classes burguesa e aristocrática. O emprego de crianças e adolescentes de nove a dezoito anos em trabalhos noturnos ou em indústrias, cujos efeitos sejam nocivos à saúde deve ser severamente proibido por lei. (MARX, 1992, in MARX; ENGELS, 1992, p. 60-61 - grifos meus)

Como em Marx não há espaço para essencialismos, não há “reminiscências românticas antiindustriais”, mas há o real como ponto de referência para a análise científica e para os projetos de revolução entendo, como José Claudinei Lombardi, que

Na visão de Marx a união entre instrução e trabalho industrial não tinha por objetivo simplesmente o aumento de produtividade, mas seu principal objetivo deveria ser o de *formação omnilateral do homem*, uma formação integral que exigia a rejeição quer “de toda reminiscência romântica *antiindustrial*”, quer de toda didática baseada no jogo e em “outras atividades estúpidas”, como bem destaca Manacorda. Os fundamentos dessa educação *omnilateral* e politécnica era uma decorrência da própria transformação da indústria que constantemente revoluciona as bases técnicas da produção e com ela a divisão do trabalho. Articulando o desenvolvimento das forças produtivas com a implementação de transformações nas bases técnicas de produção, cujas dimensões promovem transformações na divisão do trabalho, é que Marx vislumbrou uma educação mais ampla, integral e flexível... (LOMBARDI, 2010, p. 332)²⁵

Como se vê, não é suficiente constatar que “a educação sempre será hegemonizada pelas classes dominantes”, como o faz Tonet (2007, p. 18), pois é óbvio que, no capitalismo, não só a educação, mas as instituições em geral, não perderam e não podem perder seu caráter de classe.

Com respeito a “o que fazer?”, Ivo Tonet responde a questão nestes termos:

O que nós podemos fazer, cada professor, cada estudante porque os estudantes também tem que assumir essas tarefas, são atividades educativas cotidianas na direção da emancipação humana. Nós temos determinados espaços. O professor, na sua sala de aula, junto com seus alunos, pode escolher textos, escolher livros, promover determinados eventos... (TONET, 2007, p. 18)

²⁵ As referências que José Claudinei Lombardi faz a Manacorda estão na obra MANACORDA, Mario A. *História da Educação: da antigüidade aos nossos dias*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

Penso, porém, ser de fundamental importância não tratar das questões educacionais no nível das iniciativas individuais. Entendo, ainda, que não podemos ignorar, nós, os que nos filiamos ao marxismo, todo o esforço de Marx e Engels (e também dos educadores marxistas, nas experiências das sociedades revolucionárias, como na Rússia pós-1917), no sentido de que é preciso (também como prática revolucionária), proporcionar uma educação *omnilateral* do homem, uma educação que consiga conjugar instrução, trabalho e domínio do próprio corpo, como se consegue com a ginástica, como se pode observar nos escritos de Marx e mesmo nas deliberações sobre a educação nas sociedades revolucionárias. E aqui não se está falando numa educação desse tipo como projeto do Estado capitalista, mas como projeto de classe... Ou seja, se o comunismo não é só um ideal a atingir, mas um **movimento real** (escreviam Marx e Engels n’*A ideologia Alemã*) e uma atividade real, a educação também se insere num quadro amplo, como **movimento real** de lutas pela emancipação.

Para Tonet,

[...] a educação é uma mediação para a reprodução social. [...] numa sociedade de classes, ela, **necessariamente**, contribui predominantemente para a reprodução dos interesses das classes dominantes. Daí a impossibilidade de estruturar a educação, no seu conjunto, de modo a estar voltada para a emancipação humana. É por isso que entendemos não ser possível “uma educação emancipadora”, mas apenas a realização de “atividades educativas emancipadoras”. **A nosso ver, é perda de tempo querer pensar uma educação emancipadora (conteúdos, métodos, técnicas, currículos, programas, formas de avaliação, etc) como um conjunto sistematizado que possa se transformar em uma política educacional.** (TONET, 2007, p. 35 – grifos meus)

Como contraponto a essa assertiva, vale o argumento de José Carlos Araújo:

Concebidas as instituições escolares como mediações da produção e da reprodução na sociedade capitalista, **revelam elas a dimensão dialética do processo educativo escolar**: se, de um lado, Marx reconhece que a legislação fabril “combina a instrução elementar com o trabalho da oficina”, afirma “a conquista inevitável do poder político pela classe operária”. [...] Esse é o horizonte que estrutura umbilicalmente um dos fundamentos de sua visão de mundo, enquanto expressa sua consciência possível. (ARAÚJO, 2005, p. 61 – grifos meus)

Concebe-se, pois, a história como *processo* e, ainda, como processo *contraditório*. Não estamos diante do fim da história, mesmo que, como afirma Tonet, vivamos hoje em momentos

“claramente contra-revolucionários”:

A humanidade vive hoje um momento claramente contra-revolucionário. No preciso sentido de que as classes dominantes detêm, inequivocamente, a direção do processo social, apesar da profunda crise em que se debate o capital. Por outro lado, a classe trabalhadora encontra-se profundamente afetada, e de maneira negativa, tanto em sua realidade material quanto ideológica e politicamente por esta crise. Isto não significa que não existam inúmeras lutas, tanto da classe trabalhadora como de outros setores sociais, em andamento. No entanto, a tônica dessas lutas não é de enfrentamento do modo capitalista de produção para superá-lo, mas apenas para obter ganhos que não desbordam a sua lógica. É como se a possibilidade do socialismo tivesse desaparecido completamente do horizonte. (TONET, 2010, p. 49)

É claro que é mais fácil constatar, mesmo no seio das esquerdas, uma perspectiva mais reformista e “democrática” do que efetivamente revolucionária e mesmo que houve um abandono do “projeto histórico do comunismo”, cujo resultado

[...] é que a luta apenas por melhorias e pela ampliação do ordenamento democrático se tornou o objetivo das lutas sociais e, inclusive, das lutas da classe trabalhadora. Não obstante se fale em reformismo revolucionário, a verdade é que a reforma está ocupando todo o espaço, deixando para a revolução apenas um discurso vazio. (TONET, 2010, p. 49)

A questão é: como a educação poderia contribuir para um projeto revolucionário de sociedade? Segundo Ivo Tonet,

Para responder a essa pergunta é preciso situar a educação no contexto da crise atual. Que a educação é um poderoso instrumento de reprodução do capital já é sabido. Que a sociedade capitalista não é um bloco homogêneo, mas contraditório, também é sabido. Disto decorre que a hegemonia na condução do processo social, em todas as esferas, embora com enormes diferenças, é sempre do capital. Mas, também decorre que há possibilidades, para o trabalho, de levar adiante as suas lutas. É ocioso dizer que essas possibilidades são diferentes em momentos e lugares diferentes. Como já vimos, a situação atual tem um caráter fortemente contra-revolucionário, isto é, de um amplo domínio econômico, político e ideológico do capital. E, na crise que o capital atravessa atualmente, ele, mais do que em outros momentos, subsume todas as dimensões sociais aos interesses do enfrentamento dos seus problemas. Por isso mesmo, os espaços de manobra para arrancar dele ganhos parciais se estreitam cada vez mais. Para o capital, dada a sua lógica, sua reprodução é a questão mais importante, mesmo que isso signifique a destruição da humanidade. Considerando tudo isso, a atividade educativa não pode pretender ter, hoje, um caráter massivo. **O que significa que é impossível pretender imprimir à educação, como proposta hegemônica, uma tônica**

que contribua para um processo de transformação radical da sociedade. Mas, nem por isso uma atividade educativa com esse objetivo deve ser abandonada. Trata-se, apenas, de adequá-la a esse momento. Mas, como? Adequar pode significar rebaixar o horizonte, sob o pretexto da situação atual, ou simplesmente proclamar os princípios e o objetivo final, desconhecendo as mediações que permitam alcançá-lo. No entanto, cremos que, entre essas duas alternativas, existe uma mais apropriada a esse momento. Não se trata de abrir mão das lutas pelo acesso universal a uma educação de alta qualidade. Mas, é preciso ter claro que este objetivo não é alcançável no interior do capitalismo e, nesta situação de crise estrutural, cada vez menos. Nele, embora uma certa universalização quantitativa ainda seja possível, o rebaixamento da qualidade é um fato cada dia mais gritante. A efetiva resolução dessa questão – a possibilidade do acesso universal a uma educação de alta qualidade – só existe numa sociedade comunista. **Por isso mesmo, pensamos que, na educação, o foco deveria estar situado na realização de atividades educativas que contribuam para a formação de uma consciência revolucionária. Trata-se de nortear tanto a teoria como as práticas pedagógicas no sentido da emancipação humana e não no sentido do aperfeiçoamento da democracia e da cidadania. Pois a questão é formar indivíduos que tenham consciência de que a solução para os problemas da humanidade está na superação da propriedade privada e do capital e na construção de uma forma comunista de sociabilidade.** (TONET, 2010, p. 51 – grifos meus)

Num aspecto, apresento concordância com Tonet: penso que as atividades educativas devem “contribuir para a formação de uma consciência revolucionária”. Entretanto, sua consideração é apenas um conjunto de constatações de “como deveria ser”. Ocorre que não é possível, se queremos avançar na luta pela “emancipação”, fincar esperanças e expectativas no voluntarismo de cada professor ou educador não-escolar ou no idealismo de um conjunto de enunciados. Ora, é preciso evitar o imobilismo. Importa considerar que Marx e Engels enxergam a história “em processo” e não como “essências imutáveis”. Atente-se para a observação de José Claudinei Lombardi, cuja análise apreende corretamente o princípio da contradição, que consegue retirar a educação das amarras do **imobilismo**, mesmo de alguns educadores marxistas:

Foi o próprio desenvolvimento capitalista, portanto, que criou as escolas técnicas para produzir os trabalhadores necessários e adequados ao desenvolvimento técnico do capitalismo, conjugando trabalho fabril com ensino elementar. Essa foi a condição para os trabalhadores desenvolverem *um germe* da educação futura e que articulará trabalho produtivo com ensino e ginástica, “como único método de produzir seres humanos desenvolvidos em todas as dimensões”. Essa educação politécnica e de formação omnilateral somente será efetivamente conquistada quando o proletariado conquistar o poder político. **Isso não significa que sob as condições econômicas, sociais e**

políticas da forma capitalista de produção não haja possibilidade de, contraditoriamente, se avançar na construção dos germes dessa educação do futuro. Ao contrário, no entendimento de Marx, ela também é condição para aguçar as próprias contradições, na medida em que contribui para a formação de trabalhadores mais conscientes e menos alienados. Uma educação que, superando a divisão entre trabalho manual e intelectual, entre saber e fazer, entre trabalho, instrução e ginástica, volte-se para a formação integral do homem. Mas não se pense que há ingenuidade nessas observações. Apesar da possibilidade de se avançar na direção de uma educação aguçadora das contradições, recorrendo-se a outras obras pode-se constatar análises críticas menos otimistas de Marx e Engels sobre a educação dos trabalhadores e as escolas profissionais. (LOMBARDI, 2010, p. 273 – grifos meus)

Ampliado um pouco o panorama das discussões, voltemos à questão da centralidade da categoria trabalho, agora dando destaque aos escritos de Eptácio Macário Moura. O autor acompanha Ivo Tonet quanto à ideia de a categoria trabalho ter centralidade na obra marxiana pelo fato de ser esta uma categoria fundante:

Ora, não é outra categoria da ordem do real, senão o **trabalho**, que, uma vez operada, mete em movimento a produção material do ser humano. É através dessa atividade que o ser do homem responde à necessidade ontológica fundamental de existência como ente objetivo, real, corpóreo. **Com efeito, o trabalho tem estatuto de anterioridade em relação às outras categorias constitutivas da vida humana;** ele é, portanto, do ponto de vista da ontologia do ser social, o momento fundamental, o momento predominante na processualidade do real. É o que diz Lukács (1981: 13-14): *todas as outras categorias desta forma de ser [ser social] têm, essencialmente, já um caráter social; suas propriedades e seus modos de operar somente se desdobram no ser social já constituído; quaisquer manifestações delas, ainda que sejam muito primitivas, pressupõem o salto como já acontecido.* Para este autor, depois de Marx, o salto ontológico entre a esfera animal (orgânica) e a social é operado pelo trabalho. Este é a única categoria do ser social que tem um caráter eminentemente intermediário, isto é, ele constitui o móvel da interrelação material entre homem e natureza. Dito de outra forma, o trabalho é o elemento primário na fundação da esfera social do ser. Todavia, trata-se de uma categoria bastante complexa já que nele *estão gravadas in nuce todas as determinações que /.../ constituem a essência de tudo que é novo no ser social. Deste modo, o trabalho pode ser considerado o fenômeno originário, o modelo do ser social.* (Lukács: 1981: 14)²⁶ - (MOURA, 2001, p. 1-2)

Que o trabalho é **atividade** sem a qual a humanidade não pode existir e continuar produzindo-se a si mesma é fato. Agora, que o trabalho possa ser tomado como um **ente**,

²⁶ Os trechos literais de Lukács, utilizados por Eptácio Macário Moura são da obra LUKÁCS, György. *Ontologia dell'essere sociale*. v. II. Traduzione di Alberto Scarponi. Roma: Editori Riuniti, 1981.

parece-me problemático:

Temos analisado o trabalho como **ente** mediador do homem com a natureza. Como tal, ele imprime à fração da natureza uma forma radicalmente nova. Isso quer dizer que lançando mão das propriedades imanentes às coisas, combina-as de forma diferente, afastando, pois, suas barreiras naturais. Mas isso só é possível porque, no e pelo trabalho, o sujeito pode colocar finalidades e exercê-las praticamente.

Com efeito, este momento ideal — de colocação de finalidades — não se dá num vazio de determinações, mas, isto sim, ele já é uma reação consciente às necessidades operantes na própria realidade. (MOURA, 2001, p. 5 – grifo meu)

O **ente** mediador do homem com a natureza, o trabalho, pela exposição do autor, não pode imprimir “à fração da natureza uma forma nova” sem o concurso de um elemento subjetivo: a consciência. Claro, sem ela, o sujeito que exerce a atividade do trabalho não pode “colocar finalidades e exercê-las praticamente”. Que me seja permitido um parêntese: o sujeito que trabalha é um ser; por acaso o trabalho também o é, já que pode ser analisado como um **ente**?

Não parece ser esta a compreensão de Lukács. Este, ao insistir que Marx teria demonstrado que o trabalho é um “pôr teleológico” consciente, tratou o trabalho não como **ente**, mas como **atividade**, capaz, inclusive, de transformar **entes** em **objetividades**. Para Lukács, o trabalho,

[...] como Marx o demonstrou, é um pôr teleológico conscientemente realizado que, quando parte de fatos corretamente reconhecidos no sentido prático e os avalia corretamente, é capaz de trazer à vida processos causais, de modificar processos, objetos etc. do ser que normalmente só funcionam espontaneamente, e **transformar entes em objetividades** que sequer existiam antes do trabalho. (LUKÁCS, 2010, p. 43-44)

E, quanto à consciência, o elemento subjetivo, Eptácio Macário Moura afirma:

A consciência — lastreada materialmente no composto orgânico cerebral, na capacidade de reflexão e nas teleologias postas pelo homem — é o *medium* entre a necessidade e a resposta oferecida pelo homem. Como mediação necessária entre o carecimento e a ação humana e na medida em que não se confunde com a matéria em si, o complexo da consciência pode operar sobre a realidade material — seja a natural ou social — objetivando sua transformação. Este complexo, uma vez permitindo ao homem olhar o mundo exterior e si mesmo de um *ponto distante*, compunge-o à inconformação com o que se apresenta imediatamente dado empurrando-o à contínua criação de

novidades. Esta postura de inconformidade com o dado imediato, marca indelével do ser do homem, exige deste a *construção de um mundo que dê sentido à sua existência*. Assim sendo, a consciência tem peso ontodeterminativo no tornar-se homem do homem exatamente e na medida em que, sendo voltada para a objetividade, pode pôr-se na ordem do real, via ativação do trabalho. (MOURA, 2001, p. 4)

Embora o autor afirme ser a consciência *lastreada materialmente no composto orgânico cerebral*, ou seja, comunga da ideia de que a consciência possui base material, acaba por adotar uma postura de caráter **essencialista**, quando afirma que a “postura de inconformidade com o dado imediato, marca indelével do ser do homem, exige deste a construção de um mundo que dê sentido à sua existência” (Idem), caminhando também na direção de emprestar à consciência o atributo de ser **autônoma em relação às relações sociais de produção**. Em se tratando do modo de produção capitalista, portanto, em se tratando de trabalho alienado, esta atividade pode ser exercida pelo trabalhador como forma de “construção de um mundo que dê sentido à sua existência”? Sob o modo de produção capitalista o trabalho não é trabalho gerador de valor de troca? Penso que podemos concordar com o autor se considerarmos o “trabalho em geral” e não se o considerarmos como atividade intrinsecamente vinculada ao modo de produção capitalista, que é o que de fato temos.

Ora, o autor parece desconsiderar que o que os homens são “coincide com sua produção, tanto com o que eles produzem, quanto com o **como** eles produzem. O que os indivíduos são, portanto, depende das condições materiais de sua produção” (MARX; ENGELS, 2007, p. 45) e que

A produção das idéias, das representações, **da consciência é, ao princípio, entrelaçada sem mediações com a atividade material e o intercâmbio material dos homens**, a linguagem da vida real. A formação das idéias, o pensar, a circulação espiritual entre os homens ainda se apresentam nesse caso como emanção direta de seu comportamento material. Vale o mesmo para a produção espiritual, conforme esta se apresenta na linguagem da política, das leis, da moral, da religião, da metafísica, etc. de um povo. Os homens são os produtores de suas representações, idéias e assim por diante, mas apenas os homens reais e ativos, conforme são condicionados através de um desenvolvimento determinado de suas forças de produção e pela circulação correspondente às mesmas, até chegar a formações mais distintas. **A consciência não pode ser jamais algo diferente do que o ser consciente, e o ser dos homens é um processo de vida real.** (MARX; ENGELS, 2007, p. 48 – grifos meus)

Além de uma postura de caráter essencialista revelada na expressão “postura de inconformidade com o dado imediato, **marca indelével do ser do homem**” (Idem), não é de todo absurdo entender que há um pressuposto **idealista** na afirmação de que, por existir essa “marca indelével do homem” – a da inconformidade com o dado imediato – pode-se entender que Epitácio Macário Moura atribui caráter de autonomia à consciência. Sem a pretensão (que, aliás, seria absurda) de suprimir o caráter **ativo** dos homens, importa lembrar que “não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência” (MARX; ENGELS, 2007, p. 49).

Já em textos posteriores, o autor faz uma reflexão mais elaborada sobre o trabalho, não o identificando a um “ente”, mas o considerando como “atividade mediadora”. Vejamos o que escreve em dois textos, sendo um do ano de 2003 e outro de 2007:

O trabalho como **mediação** significa exatamente esta *forma de movimento* que saca do mundo animal uma forma específica de vida animal; um movimento interativo que faz surgir do âmbito da relação solidária entre entes que têm uma base comum (a natureza) dois momentos ontologicamente diferenciados: o sujeito e o objeto. Em três sentidos o trabalho constitui uma atividade mediadora: 1º) trata-se de uma atividade consciente que 2º) opera mediada por instrumentos e pela linguagem; e 3º) é uma atividade social. (MOURA, 2003, p. 120 – grifo e itálicos do autor)

É correto, pois, afirmar que a atividade vital humana se exerce sobre a natureza, necessariamente, mediada por um conjunto mais ou menos extenso de relações sociais. Trata-se de uma atividade em si mesma polifásica, cujas ações ou operações apresentam-se divididas ou combinadas. Numa palavra, o trabalho se processa sempre e necessariamente mediado por uma forma específica de cooperação. Isso implica que no âmbito da atividade laboral, os homens tenham de comunicar-se, **tenham de entrar em acordo para que haja uma harmonia entre os atos singulares e a atividade como um todo resulte exitosa**. Mais que isto, na atuação sobre os objetos naturais, os homens os põem sob prova prática, fazendo-os revelarem suas propriedades imanentes; esta conquista é abstraída sob a forma de conceitos e generalizada pela linguagem. Surge assim, do âmbito do próprio trabalho, a necessidade do conhecimento das leis naturais, do pensamento conceptual e da linguagem. Aqui já temos um exemplo lapidar de como o trabalho exige categorias diferentes de si mesmo para sua própria evolução. (MOURA, 2007, p. 4 – grifos meus)

Entendo que há um avanço claro nas reflexões que o autor desenvolve acerca do

trabalho. Moura (2007) inclusive se preocupa em registrar que a reflexão ontológica não deve ser confundida com encaminhamentos metafísicos e idealistas, frisando que existem categorias que

[...] detêm o estatuto de **prioridade ontológica** em relação a outras, bem como em quaisquer processos sociais há sempre um conjunto de *forças determinadas* – e determináveis no plano da consciência – que exercem a função de **momento predominante**, isto é, que conferem a direção do movimento. (MOURA, 2007, p. 3 – grifos e itálicos do autor)

Penso, contudo, que importa ressaltar que a profundidade da análise ontológico-genética do trabalho (e sua leitura imanente) não é suficiente para a análise da educação na sociedade contemporânea. Trata-se de apreender o seu desenvolvimento no movimento da história, no movimento do modo de produção capitalista, se se quer entendê-la como um **momento da práxis** e como atividade que pode, pela nossa interferência, ser articulada a um amplo movimento de revolucionamento da sociedade.

Ampliemos o panorama do debate, que muito importa para as perspectivas de construção de uma educação comprometida com esse referido “revolucionamento da sociedade”.

Partindo do pressuposto da centralidade da categoria trabalho, Epitácio Macário Moura passa a tecer crítica a Dermeval Saviani **pelo fato de este considerar a educação como trabalho**. O registro dessa crítica permite-nos continuar a trazer à tona alguns elementos importantes sobre o problema da educação na obra de intelectuais marxistas, de como os encaminhamentos dados podem tomar rumos bem diferentes.

Conforme Moura,

No ensaio intitulado “Sobre a natureza e especificidade da educação”, Saviani (2003) **opera uma homogeneização dos conceitos de trabalho e educação**, deixando de lado a diferenciação ontológica posta já na necessidade que está na gênese de uma e de outra categoria. Ao reconhecer no trabalho o fundamento primeiro da vida humana, o filósofo-educador deriva que todos os outros fenômenos humanos surgem como necessidade posta pelo trabalho, bem como constituem, também, um tipo de trabalho. É isto que se lê na seguinte passagem: “Dizer, pois, que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho” (SAVIANI, 2003, p. 12). A porta de entrada para a exposição do ser-precisamente-assim de uma categoria social é perdida aqui, precisamente a

compreensão da necessidade que está na origem da categoria em estudo e, a partir daí, sua função social específica. (MOURA, 2009, p. 427)²⁷

Constata o autor que Saviani comete equívoco não no momento em que considera o trabalho como atividade primeira e fundante do humano, mas quando afirma que a educação é também trabalho, ao mesmo tempo em que ela é “uma exigência do e para o processo de trabalho” (idem). Para Moura, a perspectiva de Saviani não pode sustentar-se, uma vez que

A continuidade da experiência sócio-histórica se processa por meio dos atos singulares dos indivíduos que, uma vez objetivados, reentram no gradiente das relações existentes, formando sínteses complexas que vivificam e esteiam a dinâmica da sociedade como um todo. A reprodução social consiste neste ininterrupto processo de transformação dos elementos fixados na experiência sócio-histórica em elementos subjetivos, e na objetivação das forças e potências subjetivas que passam a constituir a continuidade histórica. A educação é um dos complexos de atividade social que realizam as transformações de uma esfera na outra. Com efeito, a polaridade operante no seio da reprodução social implica que os indivíduos tenham que reproduzir em seus atos – de forma desigual e contraditória, mas sempre necessária – as faculdades, os conhecimentos, as habilidades, os valores que foram sedimentados na experiência social e fazem parte do patrimônio genérico alcançado. A educação, a exemplo de outras atividades sociais (a arte, por exemplo), insere-se no interior dessa mediação entre experiência social objetivada e sua reprodução no plano da subjetividade. **A especificidade da educação reside na sua função precípua, qual seja, a de mediar a apropriação, no plano individual, do patrimônio genérico acumulado na experiência sócio-histórica.** (MOURA, 2009, p. 427-428 – grifos meus)

A educação, para Moura, não é trabalho, mas atividade que visa a fazer a mediação entre a apropriação, pelo indivíduo, de todo o patrimônio da experiência acumulada pela humanidade no seu percurso histórico. O autor detalha melhor o processo nos seguintes termos:

A educação é esta ação que proporciona a aprendizagem das atividades diretamente ligadas à produção material da vida, bem como do conjunto de atividades que compõem a práxis social. O indivíduo aprende a ser homem à medida que aprende a se objetivar de acordo com o padrão social existente, e este aprendizado é realizado por meio dos atos educativos. Como a linguagem, que exerce função essencial no curso de toda e qualquer forma de atividade humana, a educação se presta a mediar a assimilação, pelos indivíduos, da própria atividade em todos os campos da vida humana. O ato de dirigir-se a

²⁷ A citação de Saviani por Moura é referida em SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 8ª. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

outro homem com uma palavra ou um gesto para lhe ensinar uma operação de trabalho é ontologicamente diferente do ato mesmo de trabalho, ainda que ambos se processem simultaneamente. A atividade que procura urdir a comunidade de interesses e a unidade de ação de um grupo, categoria ou classe para disputar o poder com outro grupo, categoria ou classe é ontologicamente diferente das atividades que tencionam transmitir conhecimentos, métodos, estratégias de ação que capacitarão os indivíduos a se posicionarem no âmbito do conflito social e a executarem as “ferramentas” da luta política. Os juristas, legisladores e operadores do Direito certamente necessitam da mediação da educação para dominarem suas atividades específicas, mas o exercício do direito no sentido estrito não se confunde com a educação. O trabalho, a política, o Direito e todas as atividades sociais não podem existir no fluxo da história senão pelo auxílio da educação. Todavia, tomados em si mesmos, se levadas em conta a necessidade social que está na sua gênese e a função específica que cumprem na dinâmica social, estes complexos de atividade social se revelam ontologicamente diferentes da atividade educativa. [...] **a educação é uma mediação na medida em que é constituída do conjunto de atividades finalistas que põem em vida um movimento por meio do qual as forças genéricas se realizam na subjetividade, engendrando nela as faculdades desenvolvidas historicamente.** Com isto, a mediação educativa potencializa as forças do indivíduo que, uma vez objetivadas e engastadas no *continuum* social, implicam transformações no plano objetivo e no desenvolvimento da capacidade vital da sociedade como um todo. A mediação operada pela educação resulta em transformações no plano subjetivo e objetivo, na esfera da individualidade e na da generalidade, no sujeito particular e na própria sociedade onde ele vive e se reproduz. **À diferença da mediação operada pelo trabalho, a atividade educativa procura incidir sobre a consciência, sobre a conduta, sobre a prática social dos indivíduos, não diretamente como faz o marceneiro com a madeira. A educação atua sobre a consciência sempre por meio do ensino de conteúdos elaborados socialmente. Tais conteúdos correspondem a necessidades postas pelo grau de desenvolvimento das atividades econômicas e pelo grau de complexificação das relações sociais.** Assim, o resultado final dos objetivos impressos na atividade educativa depende da quantidade e da qualidade da apropriação realizada na consciência dos educandos e, ainda mais, das escolhas que estes operarão diante dos imperativos do presente. (MOURA, 2009, p. 428-429; 433 – grifos meus)

Reconheça-se que o autor defende muito bem sua concepção e escreve com clareza sobre as diferenças havidas entre a atividade mediadora do trabalho e a atividade mediadora da educação. Mas aqui, também, talvez seja possível identificar uma questão que permanece problemática: embora fique claro que o autor fala do processo educativo em geral, não se pode esquecer que a forma histórica que é hegemônica na sociedade capitalista **é a da educação escolar**, que abarca a quase totalidade dos indivíduos. Tomar em consideração essa forma histórica assumida pela educação implica admitir que esta encontra-se organizada

predominantemente na forma de **trabalho educativo** (a educação escolar), que não pode ser compreendida fora das relações entre as classes. Além do mais, nem precisamos falar em escola para considerar que não há educação sem o **ato de educar**, sendo que este também é trabalho educativo.

Registre-se que sua crítica a Saviani também aponta elementos positivos na obra do educador marxista:

Com efeito, ele procura recuperar a função positiva da educação escolar, entendendo-a como instituição voltada para a socialização do saber clássico; argumenta que a especificidade da escola nas sociedades modernas condensa-se no ensino/assimilação destes saberes; argumenta o quanto esses conteúdos são imprescindíveis para a elevação da consciência fragmentária das massas trabalhadoras à forma de consciência elaborada; enfrenta as tendências politicistas que procuram inverter a ação pedagógica em ação política como forma de colocar os processos escolares a favor da transformação social; demonstra que a universalização da escola interessa aos trabalhadores e como esta instituição não é blindada contra as ideias vinculadas aos interesses da transformação social; ensaia uma articulação das notas de Marx sobre o método com o campo da pedagogia, elaborando lineamentos gerais de um método dialético materialista de ensino; recupera a noção de educação como mediação que opera no âmbito das relações sociais. (MOURA, 2005, p. 12)

Entretanto, a crítica permanece, e é dura, pois alcança um núcleo filosófico: é no momento em que “o autor (Dermeval Saviani) procura expor o conceito de educação derivando-o da categoria trabalho” (idem, p. 12) é que sua abordagem é limítrofe:

Com efeito, quando tenta extrair a educação do trabalho termina operando uma homogeneização destas duas categorias, perdendo de vista precisamente as mediações que as conectam e as tornam heterogêneas uma em relação a outra. **Ao invés de tematizar estas mediações, prefere prosseguir um desdobramento puramente formal para encontrar a diferença entre o trabalho e a educação depois de operar a identidade destas categorias. Assim é que qualifica a educação e todas as outras atividades que têm o homem/sociedade por objeto como trabalho não-material diferentemente da atividade que realiza o intercâmbio do homem/sociedade com a natureza, o trabalho material.** (MOURA, 2005, p. 12-13 – grifos meus)

Caminheemos um pouco na direção de tentar contribuir para que a questão posta seja bem explorada e que possa ficar ainda mais explícita a intenção deste trabalho, que é o de debater com uma certa tendência do marxismo, convidando para este específico momento mais

um autor a comparecer.

Tal como Ivo Tonet (e também dirigindo crítica a Dermeval Saviani, como o faz Epitácio Macário Moura), e para melhor ilustrar a abordagem da educação balizada pela noção de “ontologia do ser social” e pela ênfase na centralidade da categoria “trabalho” (como tendência do marxismo visivelmente posta nos dias atuais), vale apresentar a forma como trata a questão o lukasciano Sérgio Lessa.

Embora Sérgio Lessa não seja o autor escolhido para análise neste capítulo, evidentemente por não se caracterizar como pesquisador e estudioso do campo da educação, seus escritos e os dos autores escolhidos são unívocos no que diz respeito a pôr centralidade na categoria trabalho e na forma de recorrer à “ontologia de ser social”. Deste modo, as citações de Lessa que serão examinadas permitem-nos tecer também, e de uma só vez, a crítica a Ivo Tonet e Epitácio Macário – na verdade a crítica de uma perspectiva, como já foi esclarecido suficientemente -, ficando claramente explícito o perfil da tendência marxista ora em foco, tendência que pode ser caracterizada, sem exageros, como possuindo um caráter **predominantemente** essencialista.

Conforme Lessa,

No primeiro texto de *Pedagogia histórico-crítica*, “Sobre a natureza e especificidade da educação”, Saviani se aproxima de várias das teses que predominam no debate acerca do trabalho. Com uma particularidade, todavia. São poucos os autores que, como ele, se apóiam explicitamente em uma dada concepção de natureza humana. (LESSA, 2007, p. 106)

E cita Saviani:

Sabe-se que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos. Assim sendo, a compreensão da natureza da educação passa pela compreensão da natureza humana. Ora, o que diferencia os homens dos demais fenômenos, o que o diferencia dos demais seres vivos, o que o diferencia dos outros animais? A resposta a essas questões também já é conhecida. Com efeito, sabe-se que, diferentemente dos outros animais, que se adaptam à realidade natural tendo a sua existência garantida naturalmente, o homem necessita produzir continuamente sua própria 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. Portanto, o que diferencia o homem dos outros animais é o trabalho. E o trabalho se instaura a partir do momento em que seu agente antecipa mentalmente a finalidade da ação. Conseqüentemente, o trabalho não é qualquer tipo de atividade, mas uma ação adequada a

finalidades. É, pois, uma ação intencional. (SAVIANI *apud* LESSA, 2007, p. 106)

Partindo da perspectiva da “ontologia do ser social”, Sérgio Lessa passa a tecer sua crítica a Dermeval Saviani:

Neste primeiro parágrafo de “Sobre a Natureza e Especificidade da Educação”, o trabalho é apresentado como categoria fundante do mundo dos homens (“o que diferencia o homem dos animais é o trabalho”), a necessidade primeira de existência social (“Com efeito, sabe-se que, diferentemente dos outros animais, que se adaptam à realidade natural tendo a sua existência garantida naturalmente, o homem necessita produzir continuamente sua própria existência. Para tanto, em lugar de se adaptar à natureza a si, isto é, transformá-la”) e, tal como em Marx, tem na teleologia uma característica determinante. Além disso, identifica o trabalho ao intercâmbio orgânico com a natureza (“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”) No terceiro parágrafo, em uma reviravolta surpreendente, todas estas teses são revogadas. (LESSA, 2007, p. 106-107)

Sérgio Lessa ocupa-se de registrar o trecho em que Saviani teria “revogado” as teses anteriormente explicitadas: “Dizer, pois, que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos significa afirmar que ela é ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho” (SAVIANI *apud* LESSA, 2007, p. 107).

O que deixa Sérgio Lessa “surpreso” é o fato de Saviani entender que a educação é, também, “um processo de trabalho”. Deixemos o autor falar:

Na primeira parte da frase (“a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho”) Saviani reafirma tanto que o trabalho é a categoria fundante como, ainda, a necessidade primeira da vida em sociedade: a educação teria sua gênese nas necessidades do próprio processo de trabalho. Seria, portanto, fundada pelo trabalho. Na parte final da frase, todavia, esta relação fundado/fundante é descartada ao identificar educação e “processo de trabalho”. Pois, o ato de fundar apenas tem sentido se for o fundamento de um complexo (ou ente, como se queira) distinto da categoria fundante. Identificando fundante e fundado, esta relação pela qual uma categoria funda a outra é substituída pela relação de identidade. A identidade não pode ser portadora da relação fundado/fundante no sentido preciso de que não tem qualquer sentido dizer que qualquer categoria funda a si própria. Se a educação é trabalho, não se pode mais dizer que este é fundante daquela, pois cair-se-ia na tautologia de postular ser a educação (ou qualquer categoria) fundante da educação. (LESSA, 2007, p. 106-107)

A crítica que Sérgio Lessa (e também Epitácio Macário Moura, como já apontado anteriormente) dirige a Saviani, pelo fato de este considerar que a educação também é trabalho, fundamenta-se na lógica de um raciocínio que opera por exclusão. Ora, pela via do pensamento dialético é perfeitamente admissível considerar que algo é ele mesmo e outra coisa ao mesmo tempo, ou seja, pensar por contradições é o caminho mais difícil, mas também o mais seguro, para elucidar o real, ele próprio contraditório em sua constituição e em seu devir. Pensando por contradições, não há equívoco nenhum em considerar que **educação é ao mesmo tempo trabalho**, como já o demonstrou Dermeval Saviani (2012), assim **como produção é ao mesmo tempo consumo**, e vice-versa, como já o demonstrou Marx, a quem Saviani recorreu quando de sua referida fala.

Vamos, pois, ao texto de Marx referido por Saviani para demonstrar sua forma de pensar por contradições e para objetar os argumentos de Sérgio Lessa que, como disse Saviani, “padece de formalismo”:

Imediatamente, o consumo é também produção, à semelhança da natureza, em que o consumo dos elementos e das substâncias químicas é a produção da planta. É evidente que através da alimentação, por exemplo, forma particular de consumo, o homem produz o seu próprio corpo. Ora, isto é igualmente válido para qualquer outra espécie de consumo que, de uma maneira ou de outra, contribui com qualquer aspecto para a produção humana. [...] Portanto, a produção é imediatamente consumo, o consumo imediatamente produção. **Cada um é imediatamente o seu contrário.** (MARX, 2003, p. 235 – grifos meus)

Apoiando-nos em Marx, podemos refutar o argumento de Sérgio Lessa quanto ao fato de Saviani, ao **identificar educação com processo de trabalho**, contradizer-se por ter afirmado anteriormente que o trabalho é fundante do ser social. Saviani não se contradiz, pois, ao entender que educação é também trabalho – “trabalho educativo” – pensa por contradições e não se limita a uma compreensão “imaneente” de trabalho.

Com isso está-se negando que o trabalho é fundante do ser social? Evidente que não. Está-se é considerando que a educação é também e imediatamente trabalho – mais uma vez, “trabalho educativo”, que forma o homem e, contraditoriamente, no plano concreto, também pode deformá-lo (SAVIANI, 2012).

Se o problema é colocar o trabalho como “prioridade ontológica” em relação a outras categorias, penso que o próprio Lukács – fonte inspiradora de Sérgio Lessa – esclarece melhor

a discussão:

Quando atribuímos uma prioridade ontológica a determinada categoria com relação a outra, entendemos simplesmente o seguinte: a primeira pode existir sem a segunda, enquanto o inverso é ontologicamente impossível. É o que ocorre com a tese central de todo materialismo, segundo a qual o ser tem prioridade ontológica com relação à consciência. Do ponto de vista ontológico, isso significa simplesmente que pode haver ser sem consciência, enquanto toda consciência deve ter como pressuposto, como fundamento, algum ente. Mas disso não deriva nenhuma hierarquia de valor entre ser e consciência. Ao contrário, toda investigação ontológica concreta sobre a relação entre ambos mostra que a consciência só se torna possível num grau relativamente elevado do desenvolvimento da matéria; a biologia moderna está em vias de provar como surgem gradualmente a partir dos originários modos físico-químicos de reação do organismo ao ambiente, formas cada vez mais explícitas de consciência, que todavia só podem alcançar sua completude no nível do ser social. (LUKÁCS, 2012, p. 307)

O exemplo da anterioridade do ser em relação à consciência e, a partir daí, a constatação da complexificação do ser (social) muito ajuda no esclarecimento de que a perspectiva genética, da ontologia do ser social, é importante e mesmo fundamental, mas não suficiente, para a explicação do desenvolvimento do fenômeno educativo, que é o que nos interessa aqui. Também a perspectiva lukacsiana sobre a “prioridade ontológica” do trabalho pode melhor ser compreendida nestes termos.

A questão é que Lessa faz uma leitura “imane de trabalho”, o que dificulta pensar o fenômeno do trabalho considerando o desenvolvimento histórico. A discussão sobre o trabalho gira em torno de uma questão **semântica** e não **histórica**. Ocorre que, como bem observa Gaudêncio Frigotto,

[...] o cerne da questão não é uma disputa semântica abstraída das relações sociais. Na sociedade capitalista é uma disputa de classe que somente pode ser apreendida em sua historicidade dentro de uma concepção dialética e no campo das contradições e não das antinomias. (FRIGOTTO, 2009, p. 168)

Para Frigotto, a preocupação de Sérgio Lessa é abordar a “perda da precisão semântica do vocábulo trabalho” (FRIGOTTO, 2009, p. 170), de modo a esboçar sua compreensão ontológica de trabalho numa perspectiva “imane de” desta categoria, centrada em particular no Livro I do Capital. Para o autor, essa perspectiva pode ter como consequência,

[...] ainda que não intencional, em nome da imanência e da ortodoxia, por um lado, congelar a saturação histórica das categorias e conceitos e, com isso, o legado fundamental de Marx de perquirir a relação do estrutural e conjuntural no tempo e no espaço, nas mediações e contradições singulares, particulares e universais da realidade que queremos compreender; e, por outro, conduzir ao imobilismo no plano da práxis, ponto nodal da luta de classes para a *superação* das relações sociais capitalistas. [...] Na minha leitura, o foco na imanência e numa compreensão heurística do trabalho, do proletariado e do sujeito revolucionário é que conduz Lessa no texto aqui referido, ao trabalhar mais com antinomias do que com a contradição, e portanto com *excessiva atenção* ao que é trabalho, proletariado e classe, **em detrimento ao movimento histórico de como se produz o trabalho, o proletariado e a luta de classes como processos históricos**. Daí, penso, advêm as dificuldades de reconhecer o caráter contraditório [...] da ciência, tecnologia, do avanço das formas produtivas, do papel da escola e dos processos educativos no interior das relações sociais capitalistas. (FRIGOTTO, 2009, p. 171; 179 – itálicos do autor; grifos meus)

A crítica de Frigotto a uma perspectiva “imanente” do trabalho – que a meu ver também é característica de Ivo Tonet e Epitácio Macário Moura – perspectiva que exige que o trabalho seja compreendido em Marx como o “intercâmbio orgânico do ser humano com a natureza e a atividade que transforma a matéria natural” (FRIGOTTO, 2009, p. 170), também se estende às compreensões “imanentes” de “proletariado” e “sujeito revolucionário”, elaboradas por Sérgio Lessa, como consequência lógica de sua compreensão de trabalho, cujo risco é o de seu autor estabelecer argumentos, “no mínimo, lacunosos de mediações históricas”. (Idem, p. 181).

Como bem observa Frigotto,

A magnitude do desemprego estrutural e da indigência do trabalho certamente é mais evidente hoje que na época de Marx. Nos últimos vinte anos, foram profundas as mudanças no mundo e no Brasil. Os profissionais empregados com carteira assinada e os direitos advindos de um contrato de trabalho pelas lutas históricas da classe trabalhadora são cada vez em menor número. Os maiores sindicatos de trabalhadores assalariados não são mais dos metalúrgicos nem dos bancários, mas da área de serviços como educação e saúde. Essa realidade faz com que a definição de quem é o proletário, quantos são os proletários, onde estão e quem constitui o sujeito revolucionário hoje se torne mais complexa e que, certamente, se essa fosse a realidade do tempo de Marx, ele a tomaria como um problema a decifrar. (FRIGOTTO, 2009, p. 182)

Acerca da problemática da **identidade**, não abordada de um ponto de vista metafísico e essencialista, vejamos o que diz Marx, em texto ao qual o próprio Dermeval Saviani (2012) recorre para rebater as críticas que lhe foram dirigidas:

A identidade entre o consumo e a produção surge sob um triplo aspecto:

1º *Identidade imediata*. A produção é consumo; o consumo é produção. Produção consumidora. Consumo produtivo. Ambos são chamados consumo produtivo pelos economistas, que fazem no entanto uma distinção: a primeira toma a forma de reprodução; o segundo, de consumo produtivo. Todas as pesquisas sobre a primeira são o estudo do trabalho produtivo ou improdutivo; as pesquisas sobre o segundo são o estudo do consumo produtivo ou improdutivo.

2º Ambos surgem como intermediários um do outro, o que se exprime por sua interdependência, movimento que os relaciona entre si e os torna reciprocamente indispensáveis, embora se conservem exteriores uma ao outro. A produção cria a matéria do consumo enquanto objeto exterior; o consumo cria para a produção a necessidade enquanto objeto interno, enquanto finalidade. Sem produção não há consumo; sem consumo não há produção. [...]

3º **A produção não é apenas imediatamente consumo, nem o consumo imediatamente produção**; igualmente a produção não é apenas um meio para o consumo, nem o consumo um fim para a produção, no sentido em que cada um dá ao outro o seu objeto, a produção o objeto exterior do consumo, o consumo o objeto figurado da produção. De fato, cada um não é apenas imediatamente o outro, nem apenas o intermediário do outro: cada um, ao realizar-se, cria o outro; cria-se sob a forma do outro. (MARX, 2003, p. 237-238 – grifos meus)

E, mais à frente, Marx dá plena demonstração de sua forma dialética de conceber o real, de pensar por contradições:

Não chegamos à conclusão de que a produção, a distribuição, a troca e o consumo são idênticos, mas que são antes elementos de uma totalidade, diferenciações no interior de uma unidade. [...] **Há reciprocidade de ação entre os diferentes momentos, o que acontece com qualquer totalidade orgânica**. (MARX, 2003, p. 246 – grifos meus)

Pelo exposto, pode-se afirmar que Saviani acerta em suas ponderações sobre educação, parafraseando Marx: “[...] não chegamos à conclusão de que trabalho e educação são idênticos, mas que são antes elementos de uma totalidade, diferenciações no interior de uma unidade...” (SAVIANI, 2012, p. 132)

A forma “reducionista” de tratar a categoria trabalho, por parte de alguns marxistas brasileiros, é bem indicada por Newton Duarte, nos seguintes termos:

Alguns marxistas têm afirmado, aqui no Brasil, que a atividade educativa não é trabalho. Esses autores partem de uma leitura reducionista e equivocada da

categoria trabalho em Marx. É claro que a produção material é a base de toda a existência humana e sem essa produção não existiria a produção não material. Mas a categoria de trabalho em Marx jamais se reduziu à produção material. Isso seria identificar trabalho com trabalho manual e seria abdicar do horizonte de superação da divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual. Em toda a obra de Marx está presente a ideia de que a superação da alienação produzida pela sociedade capitalista é a elevação do trabalho a um nível no qual o ser humano possa desenvolver-se de forma omnilateral. Se o trabalho se reduzisse, em Marx, à produção material, não faria sentido ele afirmar que na fase superior do comunismo o trabalho será a primeira necessidade vital, isto é, a mais importante necessidade humana. Isso significa que o ser humano estaria reduzido às atividades de sobrevivência. (DUARTE, 2012, p. 151-152)

Como tratamos da totalidade da sociabilidade capitalista, recorrer a Marx ajuda a sustentar a tese de que educação também é trabalho:

Só é produtivo o trabalhador que produz mais-valia para o capitalista, servindo assim à auto-expansão do capital. Utilizando um exemplo fora da produção material: um mestre-escola é um trabalhador produtivo quando trabalha não só para desenvolver a mente das crianças, mas também para enriquecer o dono da escola. Que este invista seu capital numa fábrica de ensinar, em vez de numa de fazer salsicha, em nada modifica a situação. (MARX, 2009, p. 578)

É no interior do próprio modo de produção capitalista que Marx, nesse texto, “qualifica” o trabalho, precisando as formas que assume historicamente. Se um mestre-escola é um “trabalhador produtivo” quando trabalha “para enriquecer o dono da escola”, temos que a educação é aqui considerada como trabalho educativo que, nas condições inerentes do modo de produção capitalista, quando se faz exercer numa “fábrica de ensinar”, é trabalho submetido à exploração. O mestre-escola quando, no exercício de seu trabalho educativo, trabalha para “enriquecer o dono da escola”, é trabalhador produtivo, é “possuidor de capacidade de trabalho que diretamente produza mais-valia”, nos termos de Marx:

Como o fim imediato e (o) *produto por excelência* da produção capitalista é a *mais-valia*, temos que somente é *produtivo* *aquele trabalho* que (e só é *trabalhador produtivo* **aquele possuidor da capacidade de trabalho que diretamente produza mais-valia**; por isso, só aquele trabalho que seja consumido diretamente no processo de produção com vista à valorização do capital. (MARX, s/d (6), p. 108 - grifos meus)

Aqui o trabalho é considerado em sua processualidade, em sua historicidade.

Penso que a crítica que Sérgio Lessa dirigiu a Saviani por ter afirmado que educação também é trabalho não padece apenas de formalismo, como o próprio Saviani (2012) já o indicou, mas também mantém-se numa perspectiva essencialista, de corte mesmo metafísico, diferente do entendimento de Marx de que a essência humana “é conjunto de relações sociais” (MARX; ENGELS, 2007, p. 28) que são historicamente determinadas.

A questão é que, como observa Engels no seu Anti-Dühring e depois em carta a Conrad Schmidt:

Para o metafísico, as coisas e suas imagens no pensamento, os conceitos, **são objetos isolados de investigação, objetos fixos, imóveis, observados um após o outro, cada qual de per si, como algo determinado e perene.** O metafísico pensa em toda uma série de antíteses desconexas: para êle, há apenas o sim e o não e, quando sai desses moldes, encontra somente uma fonte de transtornos e confusão. Para ele, uma coisa existe ou não existe. **Não concebe que essa coisa seja, ao mesmo tempo, o que é uma outra coisa distinta.** Ambas se excluem de modo absoluto, positiva e negativamente. Causa e efeito se revestem da forma de uma antítese rígida... (ENGELS, 1990, p. 20 – grifos meus)

Na referida carta a Schmidt, de outubro de 1890, Engels escreve que

O que falta a todos esses senhores é a dialética. Vêm apenas causas aqui e efeitos ali. Não vêem que isso não passa de uma abstração vazia e que, no mundo real, essas antíteses polares metafísicas existem apenas nos momentos de crises, ao passo que o grande progresso das coisas se desenrola, em seu conjunto, sob a forma de ações e de reações, embora de forças muito desiguais, a mais forte, decisiva e primordial das quais é sempre o movimento econômico. Não vêem que, aqui, nada existe de absoluto e tudo é relativo. (ENGELS, s/d (2), p. 292)

O posicionamento antimetafísico de Engels é um bom conselho para a consideração da história como processo, como também o é seu posicionamento antipositivista, como podemos ver no que foi discutido no capítulo II deste trabalho.

Mais uma vez, penso que vale a pena chamar a atenção para o fato de que, seja por coincidência ou não, nos estudos e pesquisas educacionais que se afirmam referenciados na “ontologia do ser social”, podemos perceber uma secundarização dos escritos de Engels – e isso quando estes estudos são referidos – ao passo que fica clara a utilização de Marx, cuja leitura é mediada por Lukács.

Vejamos o que diz Ivo Tonet, ao defender que a obra “marxiana” deve ser compreendida

como “tendo um caráter ontológico”:

Como resultado da conjugação de diversos fatores [...] a elaboração marxiana não foi compreendida como tendo um **caráter ontológico**. O que predominou como marxismo foi uma versão de caráter **positivista**, o chamado **marxismo do movimento operário**, do qual alguns elementos **já se encontravam em Engels** e que foi plenamente desenvolvida por Kautski, Bernstein e inúmeros outros seguidores. (TONET, 2005 (1), p. 47-48 – grifos meus)

E, em outro texto:

A tese que gostaríamos de expor, resumidamente, é a seguinte: A derrota da esquerda (nunca inevitável) não começa apenas com a inflexão contra-revolucionária da revolução soviética, qualquer que seja a data atribuída a este fato, mas ainda na segunda metade do século XIX, envolvendo um momento teórico e um momento prático. Partimos da concepção de que a teoria marxiana instaura um novo patamar científico-filosófico, que rompe radicalmente – o que, obviamente, não invalida a continuidade – com o pensamento tradicional. Essência desta ruptura está, ao nosso ver, na descoberta da radical historicidade e socialidade do ser social. O que confere ao pensamento um **caráter ontológico**, vale dizer, um pensamento para o qual a determinação do que é o ser social é o problema central e fundante. E cuja clarificação inicial – pelo menos em nível essencial – era condição para a resolução dos problemas do conhecimento e da ação humana. Ora, o clima teórico predominante na época era marcado pelo combate do positivismo/empirismo/materialismo mecanicista contra o idealismo e a metafísica. E, mais amplamente, pela centralidade epistemológica do sujeito, codificada por Kant na chamada “revolução copernicana”. Certamente não era inevitável que a essência da propositura marxiana não fosse compreendida, mas estas circunstâncias teóricas, aliadas a outras práticas, a que aludiremos em seguida (o autor se refere às derrotas das tentativas revolucionárias de 1848 e aos reformismos – ras), tiveram este resultado. De modo que a teoria marxiana foi incompreendida (ciência ou ideologia; economia ou sociologia?) ou entendida como materialismo (histórico) economicista. Parece-nos (sic) **é consenso que alguns destes problemas já estão presentes – sem que, ao nosso ver, isto signifique nenhuma desqualificação – na obra de Engels** e se manifestem com toda a contundência naquele que poder (sic) ser considerado [...] como o verdadeiro fundador do marxismo dominante no século XX, vale dizer, K. Kautski. (TONET, 2005 (2), p. 15-16 – grifos meus)

Evidente que podemos considerar que a crítica aqui é endereçada a momentos específicos do desenvolvimento histórico do marxismo. Mas a recorrência da crítica a Engels em alguns autores tributários da “ontologia do ser social” é, de fato, persistente e parece quase que obrigatória. E, contrariamente ao que parece a Tonet, **não entendo que existe consenso** algum de que os problemas por ele apontados como deformantes do que há de essencial na obra

marxiana de fato o sejam, como seria o caso daqueles que teriam sido introduzidos já pelo próprio Engels, como se pode ver no capítulo II deste trabalho. Autores como Caio Navarro de Toledo, Osvaldo Coggiola, Ronald Rocha, Gareth Jones, Edward Thompson, Olival Freire Jr, José Claudinei Lombardi, Muniz Ferreira, entre outros, apresentaram de forma competente seus argumentos contra o chamado “anti-engelsismo”.

Assim posta a questão por Tonet, fica evidenciada a contínua insistência de sua leitura de que a obra marxiana caracteriza-se por ser uma **ontologia**. Ora, a obra marxiana (e também a engelsiana, aqui alvo de crítica do autor que, se não pretende desqualificar, a secundariza e toma com certa reserva), **pressupõe uma ontologia**, possui um pressuposto ontológico – **materialista** – e não necessariamente precisa ser considerada como uma “ontologia”, no sentido rigorosamente filosófico do termo, pois esta se confunde justamente com aquilo que a obra de Marx e Engels procuraram superar: a metafísica, ou seja, a ontologia considerada “o estudo do ser enquanto ser”, como corretamente assevera Dermeval Saviani (2012). Lembremos que o próprio Lukács “nutria desconfianças e suspeitas em relação à própria palavra, resistindo em utilizá-la” (VAISMAN; FORTES, 2010, p. 18), daí o seu cuidado com o manejo do termo e sua preocupação em elaborar uma “ontologia hoje tornada possível” (LUKÁCS, 2010).

O caráter da “elaboração marxiana” é, justamente, que o **seu pressuposto ontológico é elemento constitutivo de sua concepção materialista dialética da história**, concepção esta, aliás, construída conjuntamente com Engels, apontado por Ivo Tonet como um pensador no qual já se faziam presentes os elementos de um marxismo de caráter “positivista” ou “mecanicista”, afirmação que não resiste à análise crítica, bastando-se recorrer aos inúmeros escritos de autoria do próprio Engels acerca da dialética que, além de ser uma forma elaborada de pensar o real, está presente também no próprio real e nos processos constantes de transformação que o constitui: a dialética da natureza, a dialética do movimento da história, e no plano do pensamento, a concepção dialética do real, tendo a matéria como princípio explicativo básico para o existente.

Portanto, nada mais antipositivista ou antimecanicista do que a elaboração de Engels e nada mais simplista do que acusá-lo de positivista ou mecanicista por suas referências às ciências da natureza, pois é justamente nessas referências que também se pode encontrar o núcleo fundamental de sua recusa não só de toda forma materialismo mecanicista, mas também da metafísica e de toda forma de idealismo.

Ainda sobre a noção de “ontologia” empregada por Ivo Tonet, cabe observar o quanto, em muitos momentos, o autor não a utiliza como sendo um conjunto de pressupostos, mas como algo que mais se aproxima de uma espécie de “essência” das coisas, como por exemplo, das relações sociais.

Veja-se a afirmação do autor quando se refere às relações que o homem estabelece com a natureza de uma forma mercantilizada:

Lembremos também outra coisa: que esta realização com a natureza se realize sob a **forma mercantil**, que a desumaniza e desumaniza o próprio homem, **não é da natureza ontológica do processo social**, mas é uma forma histórica marcada pela alienação... (TONET, 2005 (1), p. 64 – grifos meus)

Asseverar que uma “forma mercantil” de intercâmbio entre o homem e a natureza “não é da natureza ontológica do processo social” **equivale a adotar uma perspectiva a-histórica e essencialista para a análise das relações sociais**, pois a referida forma mercantil é uma forma historicamente determinada.

Entendo que não se pode considerar haver uma “natureza ontológica do processo social” que seja contaminada somente de um sentido positivo, como se uma forma alienada de relações sociais, existente sob o capitalismo, também não seja pertencente à própria “natureza ontológica do processo social” que a engendrou. O nosso processo social, as formas de relações sociais que temos, as relações entre os homens e a natureza de que podemos falar, existem sob o modo de produção capitalista, ou seja, a “natureza ontológica do processo social” é contraditória em si mesma.

Capítulo 4

Marx e Engels e o problema da educação no capitalismo contemporâneo

Os filósofos não fizeram mais que interpretar o mundo de formas diferentes; trata-se de modificá-lo.

Karl Marx

Após procurar tratar de questões fundamentais relativas aos pressupostos do materialismo histórico-dialético elaborado por Marx e Engels, no primeiro capítulo, e procurar, no segundo capítulo, tecer a crítica às posições anti-engelsianas, em particular as derivadas do que, neste trabalho, foi tomado como uma “tendência do marxismo”, qual seja, a perspectiva da “ontologia do ser social”, tentei elaborar, no capítulo terceiro, uma crítica do que denominei “perspectivas essencialistas nas pesquisas educacionais brasileiras”, tomando como expressão dessas perspectivas os escritos de Ivo Tonet e Eptácio Macário Moura, fazendo comparecer de modo pontual as considerações que Sérgio Lessa elaborou acerca da educação, o que penso que permitiu uma melhor compreensão da perspectiva destes autores referenciados na ontologia do ser social, em particular, sua leitura “imaneente” do trabalho, da educação e da própria obra de Marx (importa lembrar que Engels é referência menor para os autores, quando não tem sua obra secundarizada e mesmo considerada problemática).

Neste quarto e último capítulo, o que se objetiva é tentar recolocar o problema da educação a partir da obra de Marx e Engels e sua análise da sociedade capitalista, considerando que, embora suas reflexões sobre a educação não se constituam propriamente como uma teoria educacional, uma teoria pedagógica, são referência fundamental para os que pretendem fazer da educação um momento da práxis rico de possibilidades e também importante para a construção de uma sociedade que supere o antagonismo de classes.

Os autores analisados, a meu ver, com sua leitura “imaneente” do trabalho, da educação e

da obra de Marx, estabelecem reflexões filosóficas de “interpretação” da educação, de forma geral e abstrata, deixando-a, no entanto, presa a um conjunto de impossibilidades, em que pese seu alerta, sempre necessário a todos nós, quanto aos caminhos que a educação tem trilhado como instância social de manutenção da ordem capitalista.

Sobre essa “leitura imanente” já fiz referência, anteriormente, à crítica que Gaudêncio Frigotto endereça a Sérgio Lessa (2007), em particular na leitura que este faz d’*O Capital*. Talvez faça sentido voltar a essa questão por conta das **consequências práticas dessa leitura**, agora recorrendo a Adrián Sotelo Valencia (2013), posto que o objetivo desta pesquisa é tentar estabelecer uma crítica às perspectivas essencialistas nas pesquisas educacionais a partir da concepção materialista dialética da história. Acompanhemos agora a crítica que o autor mexicano faz a Sérgio Lessa, demonstrando o que resulta de sua “leitura imanente”:

Como resultado, esboçam-se as seguintes considerações: a) O trabalho é a categoria fundadora do mundo dos homens. b) O proletariado é o único que realiza um trabalho manual (não intelectual e não improdutivo), porque transforma a natureza e produz mais-valor. c) Entende-se que, para Lessa, o trabalho intelectual e imaterial, o conhecimento e seus agentes sociais têm de se colocar ao lado do trabalho improdutivo, ainda que produzam mais-valor, pela simples razão de que não intervêm na transformação da natureza, portanto em sua conversão em meios de produção e subsistência. Para ele, isso ocorre somente com o trabalho produtivo manual do proletário. d) Os trabalhadores assalariados em geral (que podem ou não produzir mais-valor) não pertencem à classe proletária, no sentido que Lessa confere a esse conceito (por certo, ela vem representando cada vez mais uma minoria da força de trabalho no mundo), e vivem indiretamente da riqueza produzida pelo trabalho proletário. e) Esses trabalhadores assalariados não proletários pertencem à “porção parasitária da sociedade”. f) Por tudo que foi dito anteriormente, o “proletariado” é a única classe revolucionária da sociedade capitalista que é capaz de superá-la. g) A diminuição quantitativa dos “postos de trabalho” dos proletários que transformam a natureza (?) não deve ser interpretada como perda do potencial revolucionário dessa classe, porque é um equívoco pensar que, para realizar a revolução, é necessária a participação, senão da maioria, pelo menos de uma parcela significativa da população. Esse livro aborda essas temáticas, contudo, por uma leitura de *O capital* que, a nosso juízo, é muito parcial e desdenha dos textos fundamentais dos criadores do marxismo científico. Limita-se, em suma, aos capítulos 5 e 14 do Livro I, sem abordar os Livros II e III e, é claro, o inédito capítulo 6. [...] A tese central do livro de Lessa é sumamente débil e carente de elementos de demonstração: somente o “proletariado” (que ele nunca define com precisão) cria mais-valor e “transforma a natureza”, produz meios de produção e subsistência (setores I e II nos esquemas de reprodução de Marx na terceira seção do Livro II. (VALENCIA, 2013, p. 96-97)

Dessa leitura de Lessa, portanto, decorre que trabalho é somente a atividade que “transforma a natureza”, ou seja, é somente a atividade manual do trabalhador (o proletário, e, de modo ainda mais recortado, o operário de fábrica) que resulta num produto determinado e que produz mais-valor, na medida em que a produtividade de seu trabalho é produção que valoriza o capital. O “mestre-escola” que trabalha para o proprietário de uma rede de ensino privada, o médico que trabalha para o dono do hospital etc, não são considerados, nessa leitura, nem trabalhadores que valorizam o capital nem, muito menos, trabalhadores que transformam a natureza. **É possível, pois, entender que, para Lessa, existe trabalho que é subordinado ao capital e trabalho que não é. Entendo que essa forma de dar centralidade à categoria trabalho é orientada por uma perspectiva essencialista de trabalho, ao não articular essa categoria efetivamente com o modo de produção capitalista.**

Penso, como Adrián Sotelo Valencia que, no modo capitalista de produção, o trabalho fica subordinado completamente ao capital:

Aqui é discutível o fator determinante que, segundo o autor, distingue o proletariado de outros assalariados, isto é, o proletariado ser o único a produzir o conteúdo material da riqueza (Lessa, 2007, p. 163), enquanto os outros, no melhor dos casos, somente produzem mais-valor. No entanto, é preciso reiterar que o elemento essencial que marca o fundamento objetivo da distinção entre proletariado e trabalhadores assalariados em geral não é, como sustenta Lessa, a “transformação da natureza” e a “produção do conteúdo material da riqueza”, que no capitalismo, devemos esclarecer, desenvolvem-se ambas as atividades sob a lógica do capital e por intermediação dos meios de produção e do sistema de máquinas, que são *propriedade privada* do capital. A suposição que define “proletário” a partir do “trabalho que transforma a natureza e produz o conteúdo material da riqueza” – atividades comuns a todas as sociedades humanas, segundo Marx, posto que é trabalho em geral, o qual é a sustentação ontológica do ser social (Lukács, 2004)²⁸ – **não é válida, porque no modo capitalista de produção o trabalho fica completamente subordinado ao capital e à sua lógica de produção de mais-valor: subsunção real do trabalho ao capital.** Portanto, daí podemos enunciar, baseados na leitura dos três livros de *O capital*, que *todo trabalhador assalariado que produz mais-valor de maneira direta ou indireta para o capital, e é explorado por este, é um trabalhador produtivo e tem de ser posto nas fileiras da classe trabalhadora, independentemente de estar dentro ou fora da indústria, no campo ou na cidade, não importando também se realiza trabalho manual ou intelectual, mas sim contribui para fazer o capital rentável.* (VALENCIA, 2013, p. 101 - grifos meus e itálicos do autor)

²⁸ A referência utilizada pelo autor é LUKÁCS, György. *Ontologia del ser social: el trabajo*. Buenos Aires: Herramienta, 2004.

As reflexões de Valencia bem ilustram as consequências práticas de uma leitura imanente de trabalho para a própria classe trabalhadora. Uma leitura imanente da educação, portanto, também pode trazer consequências para a prática educativa numa sociedade capitalista que não pode prescindir de uma educação que contribua para a transformação revolucionária da sociedade.

É nesse sentido que penso, diferentemente de Tonet, ser ainda repleto de validade histórica o conjunto de reflexões de Marx e Engels sobre a educação, pois esse conjunto de reflexões, embora não constitua uma teoria pedagógica ou algo que a isso corresponda, tinha como referência o próprio capitalismo que, para os autores, precisava ser explicado para ser superado, e o caminho da superação é o caminho da ação revolucionária dos trabalhadores, inclusive o da ação educativa.

Penso ser elucidativa a observação de Douglas Ferreira de Paula, pela qual se entende que, embora Marx e Engels não tenham elaborado um sistema pedagógico propriamente dito, a questão educacional não é secundária em sua obra:

[...] o pensamento educacional de Marx e Engels somente pode ser entendido em relação ao conjunto de sua teoria revolucionária. Se supomos que tal teoria não está ultrapassada, uma vez que responde à essência dos problemas surgidos nessa estrutura social, o modo de produção capitalista, suas concepções, críticas e formulações acerca da educação também não o estão. [...] Tal como o debate em si da atualidade da teoria marxista, as formulações político-educacionais de Marx e Engels mantêm sua atualidade, não simplesmente por seu conteúdo interno mas propriamente pela lógica que as fez nascer: tratam da necessidade de transformação da educação. [...] Parece-nos, de fato, impossível isolar a temática educacional em Marx e Engels do conjunto de suas formulações teóricas. Assim como nos parece também **desnecessário hierarquizar as temáticas no interior da obra marxista**, postulando o caráter secundário desta ou daquela. É mais fecundo admitir já de início que o perscrutar da temática pedagógica nos pensadores alemães faz-se em consonância com o perscrutar de milhares de fios que ligam um conceito a outro, uma idéia a outra, sem dissociá-las, sem hierarquizá-las. Entendemos que a obra marxista anseia à totalidade. (PAULA, 2007, p. 11; 21 grifos meus)

É de fato pertinente o entendimento de PAULA (2007) de que é “desnecessário hierarquizar as temáticas no interior da obra marxista”, uma vez que a obra anseia à totalidade. Aliás, este é o procedimento inerente à Ciência da História, a articulação do singular com o geral. Assim, impossível querer isolar a “temática” educacional na obra de Marx e Engels, assim como é impossível isolar as várias instâncias da vida social como tendo existência e

dinâmica independentes, uma vez que o real é “resultado de múltiplas determinações.”

A questão da educação na obra de Marx e Engels foi já objeto de análise e debate em importantes autores que, em momentos e situações diferentes, contribuíram seja para a análise da forma como estes conceberam a educação, seja para a tentativa de construção de uma teoria e uma prática pedagógicas inspiradas na obra marxiana e engelsiana, ou mesmo para a tentativa de construção de uma pedagogia comunista (LOMBARDI, 2005). Suchodolsky, Lênin, Manacorda, Dangeville, Makarenko, Krupskaja, Pistrak, Saviani, Lombardi, Nogueira, Gramsci, são nomes já referência na tentativa de proceder nos sentidos acima indicados.

Vivemos ainda sob o modo de produção capitalista. Cabe-nos bem examiná-lo para que melhor tenhamos condições de agir para superá-lo. Marx e Engels continuam sendo referência para nós. Ao examinar, e mesmo propor, uma educação para a superação da ordem capitalista, eles partiram do concreto, da situação histórica real na qual fazia sentido preocupar-se com a educação dos filhos da classe trabalhadora.

Na introdução ao seu livro *Educação, saber, produção em Marx e Engels*, explicando o seu procedimento de investigação, Maria Alice Nogueira (1990) afirma que o fio condutor da análise fez perceber

Que era absolutamente necessário partir do exame histórico que Marx e Engels faziam da situação da força de trabalho infantil à época, para que se pudesse compreender a grande preocupação deles em pensar (e criar) as condições para que os pequenos trabalhadores (mas evidentemente os operários em geral) se apropriassem dos conhecimentos científicos e técnicos relativos ao processo produtivo; **aí estava algo de fundamental para eles: compreender e controlar as atividades desenvolvidas no curso do trabalho, atividades que consumiam a maior parte da vida e das forças das camadas populares do século XIX.** Era preciso, em particular, entender o sentido das denúncias dos efeitos nocivos de um processo de trabalho excessivamente parcelizado e simplificado pela intervenção do maquinismo sobre a formação do produtor (vale dizer, do homem), **para que se pudesse restituir todo o seu significado às proposições de um ensino cujo conteúdo deveria fundir saberes sociais mais gerais com os saberes relativos ao processo produtivo.** (NOGUEIRA, 1990, p. 17)

Não ignorando que o trabalho infantil foi utilizado em situações históricas as mais variadas, temos elementos suficientes para comprovar que o uso capitalista deste tipo de trabalho foi sistemático e intenso ao longo do século XIX. Combinando-se as “estratégias dos fabricantes para diminuir seus gastos em matéria de força de trabalho” (NOGUEIRA, 1990, p. 26), pelo fato de o trabalhador infantil perceber um salário (e isso nem em todos os casos), com

a possibilidade aberta para que se forçasse para baixo o salário do adulto, temos um quadro de exploração da mão de obra infantil pela indústria capitalista que não poderia ser ignorada por Marx e Engels nas suas considerações sobre educação e ensino, acostumados que estavam a partir do real como sua referência para suas análises e a ter a prática social como critério de verdade científica. O uso capitalista da mão de obra infantil (e também das mulheres) constituía uma prática social visivelmente disseminada, umbilicalmente ligada à produção de mercadorias sob o padrão da indústria mecanizada, de modo que se pode entender, como Marx, que

Tornando supérflua a força muscular, a maquinaria permite o emprego de trabalhadores sem força muscular ou com desenvolvimento físico incompleto, mas com membros mais flexíveis. Por isso, a primeira preocupação do capitalista, ao empregar a maquinaria, foi a de utilizar o trabalho das mulheres e das crianças. Assim, de poderoso meio de substituir trabalho e trabalhadores, a maquinaria transformou-se imediatamente em meio de aumentar o número de assalariados, colocando todos os membros da família do trabalhador, sem distinção de sexo e idade, sob o domínio direto do capital. O trabalho obrigatório, para o capital, tomou o lugar dos folguedos infantis e do trabalho livre realizado, em casa, para a própria família, dentro dos limites estabelecidos pelos costumes. (MARX, 2008, p. 451)

Crianças atendidas pela assistência paroquial, órfãos, indigentes, abandonados, no momento em que a indústria procurava situar-se em ambientes que podiam proporcionar fontes de energia hidráulica, e depois que a indústria, já podendo contar com a máquina a vapor, descola-se para as regiões urbanas, cuja fonte de mão de obra infantil era ainda mais abundante, crianças filhas de trabalhadores constituíram, sem dúvida, uma imensa massa de força de trabalho disponível para a indústria, na medida em que a mecanização possibilitava a simplificação do processo de trabalho.

Tal era o grau de intensidade e generalização do trabalho infantil na indústria que Maria Alice Nogueira chegou a supor que Marx teria feito um “prognóstico equivocado”, segundo o qual a tendência era a de que a indústria manteria o uso deste tipo de mão de obra (NOGUEIRA, 1990). É possível entender a suposição da autora, mas a questão enfrentada por Marx é de outra natureza: a realidade histórica do trabalho no capitalismo, que efetivamente emprega adultos e crianças. Não se trata, pois, de um prognóstico equivocado de Marx, e sim de sua efetiva perspectiva histórica - que sempre se pauta no real. Além disso, esta postura de Marx coloca em evidência o caráter “ontológico” do trabalho, tal como o concebe, de modo a entender que é pelo trabalho que o homem produz e reproduz sua condição de existência, permanentemente (LOMBARDI, 2010[1]).

Ainda conforme a autora, houve uma combinação de fatores que teriam sido responsáveis pela abolição do uso do trabalho de crianças:

De um lado, o progresso tecnológico – ou, para retomarmos as análises de Marx, as mudanças na composição técnica do capital (a progressão da massa dos meios de trabalho superando a expansão da massa da força de trabalho) – permitiu a libertação de mão-de-obra infantil. De outro, a própria classe operária levantou-se contra o que ela definia como uma exploração desmesurada de mulheres e crianças; combate este que [...] redundou, já a partir da época de Marx, em certas medidas de proteção à infância pelo Estado, através de leis. (NOGUEIRA, 1990, p. 31)

Quanto à legislação social de proteção ao trabalho de crianças e mulheres, esta foi fruto tanto da reação dos trabalhadores às aviltantes condições de trabalho nas fábricas quanto das lutas internas de frações da própria classe proprietária:

A legislação social inglesa do século XIX, em grande parte, foi produto da ascendente luta dos trabalhadores e dos combates intestinos da burguesia. Contudo, o capital, na fase competitiva do capitalismo, sempre se moveu pela necessidade de reproduzir predominantemente a riqueza social, isto é, pela necessidade de reproduzir o próprio capital. **Essa motivação dá sentido às burlas dos capitalistas na aplicação dos dispositivos da legislação social, que ia sendo produzida em meio às lutas.** Eis um exemplo elucidativo. Num primeiro momento, a maior beneficiária dessa legislação foi a criança. As denúncias e as pregações de ordem moral contra a exploração desenfreada dessa modalidade de força de trabalho, pela indústria, colaboraram no sentido de ser **produzido um conjunto de normas que reduzia, progressivamente, a jornada de trabalho infantil e tornava obrigatória a escolarização das crianças trabalhadoras.** O financiamento das despesas referentes aos estudos dessas crianças, segundo o que estabeleciam tais normas, corria por conta das empresas capitalistas empregadoras. Porém, o capital dispensa trabalhadores quando incorpora tecnologia mais avançada à produção. Como aquelas conquistas sociais tornavam mais cara a força de trabalho da criança, determinaram, em seguida, a tendência de crescente dispensa de seus tenros braços pelo capital. Realizou-se, nesse movimento, o desemprego infantil. (ALVES, 2001, 147-148)

A diminuição significativa do uso de braços infantis nos postos de trabalho ocorreu, também, pela incorporação de novas técnicas à produção mecanizada da indústria. Mas as burlas dos capitalistas à legislação de proteção às crianças trabalhadoras estenderam-se, por exemplo, às formas fraudulentas de atendimento às próprias exigências da legislação, como foi o caso da obrigatoriedade da instrução dessa categoria de trabalhadores. Basta prestamos a

atenção à precariedade das escolas noturnas e dominicais:

Acompanhemos as observações de Engels:

Na Inglaterra, os meios de instrução, comparados à população, são incrivelmente limitados. As poucas escolas que funcionam durante a semana para os trabalhadores só podem ser frequentadas por uma pequena minoria e, além do mais, são péssimas: grande parte dos professores (operários que já não podem trabalhar e pessoas ineptas, que só se dedicam ao ensino para sobreviver) não possui os mais rudimentares conhecimentos... [...] Não existe, em parte alguma, a instrução obrigatória; esta foi introduzida apenas formalmente nas fábricas, como veremos, e quando o governo, na sessão legislativa de 1843, pretendeu fazer dessa formalidade uma realidade, a burguesia industrial manifestou-se vigorosamente contrária – quanto aos trabalhadores, eles apoiaram a iniciativa de maneira categórica. [...] E as escolas noturnas, a que deveriam comparecer os que trabalham durante o dia, têm pouco alunos, que, aliás, tiram pouco proveito delas. De fato, seria um despropósito pedir a jovens operários, estafados por doze horas de trabalho, que ainda fossem às aulas das oito às dez da noite – aqueles que vão, dormem a maior parte do tempo, como foi constatado por centenas de testemunhos no *Children's Employment* (Relatório sobre o trabalho infantil). Criaram-se, é verdade, escolas dominicais, mas elas carecem de professores qualificados e só são úteis àqueles que já frequentaram a escola tradicional. O intervalo entre dois domingos é longo demais para que uma criança sem nenhuma instrução não esqueça na segunda lição o que deveria ter aprendido sete dias antes. (ENGELS, 2008, p. 149-150)

Também Marx, n' *O capital*, faz referência a esta situação de degradação do trabalhador infantil:

A degradação moral ocasionada pela exploração capitalista do trabalho das mulheres e das crianças foi descrita de maneira exaustiva por F. Engels, em sua obra *Lage der arbeitenden Klasse Englands*, e por outros escritores, de maneira tão exaustiva que não é mister voltar ao assunto. A obliteração intelectual dos adolescentes, artificialmente produzida com a transformação deles em simples máquinas de fabricar mais-valia, é bem diversa daquela ignorância natural em que o espírito, embora sem cultura, não perde sua capacidade de desenvolvimento, sua fertilidade natural. Essa obliteração forçou finalmente o Parlamento inglês a fazer da instrução elementar condição compulsória para o emprego “produtivo” de menores de 14 anos em todas as indústrias sujeitas às leis fabris. O espírito da produção capitalista resplandecia vitorioso na redação confusa das chamadas cláusulas de educação das leis fabris, na falta de aparelhagem administrativa, que tornava freqüentemente ilusória a obrigatoriedade do ensino, na oposição dos próprios fabricantes contra essa obrigatoriedade e nas suas manhas e trapaças para se furtarem a ela. [...] Antes da lei fabril emendada, de 1844, não eram raros os certificados de freqüência à escola subscritos com uma cruz por professores ou professoras que não sabiam escrever. (MARX, 2008, p. 457)

A análise crítica que Marx faz dessa situação fez-se acompanhar de dados e depoimentos dos relatórios dos inspetores de fábricas, encarregados de fiscalizar as condições de trabalho das crianças e adolescentes e o cumprimento da legislação inglesa de proteção a essa categoria de trabalhadores.

É, pois, diante desta bruta realidade, que Marx e Engels tecem suas reflexões em torno da educação e do ensino da classe trabalhadora. Mesmo que se considere que os escritos de Marx e Engels não venham a se constituir num sistema pedagógico, como já se disse e nisso, na verdade, nada mais faço do que compartilhar do entendimento de vários outros autores, é plausível considerar que

[...] se as opiniões de Marx e Engels não constituem um sistema, estabelecem um marco e abrem vias por onde o sistema pode começar a construir-se. Nesse marco, um dos pontos-chaves é, justamente, a rotunda negativa de reconhecer a educação como um fato estritamente escolar e a considerar a atividade escolar como um fenômeno auto-suficiente e independente. [...] O grande interesse de Marx e Engels em aclarar, em todos os casos, a complexa articulação que se dá, por um lado, entre formas educativas escolares e não escolares e, por outro, entre atividade escolar e meio histórico. Esse interesse não é gratuito nem arbitrário, tal como foi posto em relevo pela evolução da pedagogia contemporânea, propícia a cair em um pedagogismo de primeiro grau. Porém, não se trata tampouco, como já sugerimos, da mera constatação de uma relação, mas sim de uma análise concreta através da divisão do trabalho nas formações sociais capitalistas.²⁹ (MARX; ENGELS, 1992, p. 10)

A análise concreta encaminhada por Marx e Engels, no marco da divisão do trabalho sob o capitalismo, da situação do trabalho infantil e suas imediatas consequências para a formação das crianças, não se imobiliza na denúncia ou na pura e fria constatação; antes, mobiliza-os a não esvaziar o conhecimento, por eles produzido, de sua dimensão axiológica, de modo a tentar viabilizar para esse segmento de trabalhadores (e dos trabalhadores em geral, como lembra Maria Alice Nogueira) uma educação que lhe servisse como instrumento de “apropriação dos conhecimentos científicos e técnicos relativos ao processo produtivo” (NOGUEIRA, 1990, p. 17).

Acompanhemos Marx:

Nós consideramos que a tendência da indústria moderna, em fazer cooperar as crianças e os adolescentes de ambos os sexos na grande obra da produção

²⁹ Cf. “Introdução”, a cargo dos editores do livro no Brasil. In: Karl; ENGELS, Friedrich. *Textos sobre educação e ensino*. São Paulo: Moraes, 1992, p. 10.

social como um processo legítimo e saudável qualquer que seja a forma em que se realize sob o reino do capital, simplesmente abominável. Em uma sociedade racional, *qualquer criança* deve ser um trabalhador *produtivo* a partir dos nove anos, da mesma forma que um adulto em posse de todos os seus meios, não pode escapar da lei da natureza, segundo a qual *aquele que quer comer tem de trabalhar, não só com o seu cérebro, mas também com suas mãos*. Porém, por agora, vamos nos ocupar somente das crianças e jovens da classe operária. Parece-nos útil fazer uma divisão em três categorias, que serão tratadas de maneira diferente. A primeira compreende as crianças dos nove aos doze anos; a segunda, dos treze aos quinze; a terceira, dos dezesseis aos dezessete anos. Propomos que o emprego da primeira categoria, em todo o trabalho, na fábrica ou no domicílio, seja reduzido para duas horas; o da segunda, para quatro horas, e o da terceira, para seis. Para a terceira categoria deve existir uma interrupção de, pelo menos, uma hora para a comida e o descanso. Seria ótimo que as escolas elementares iniciassem a instrução das crianças antes dos nove anos. Porém, por agora, só nos preocupamos com antídotos absolutamente indispensáveis para resistir aos efeitos de um sistema social que degrada o operário até o ponto de transformá-lo em um simples instrumento de acumulação de capital e que fatalmente converte os pais em mercadores de escravos de seus próprios filhos. (MARX, 1868, in MARX; ENGELS, 1992, p. 59)

PAULA (2007) entende que esse texto de Marx é um dos mais “propriamente pedagógicos”, sendo também “político-pedagógico”. Ou seja, é político porque Marx expressa uma preocupação de controlar o trabalho de crianças e adolescentes “através da formulação de leis do Estado” (p. 24). E política também pode ser considerada a divisão em três faixas etárias das crianças e adolescentes, posto que essa divisão correspondia “à situação concreta de emprego no século XIX” (p. 24).

De saída, temos que a categoria modo de produção é central também para a compreensão das formas educativas, pois o modo de produção não é pensado por Marx e Engels apenas como forma de os homens organizarem os processos produtivos que visem à satisfação das demandas de sua existência corporal, mas é pensado como o modo como estes produzem e reproduzem a **forma** como existem, e os homens produzem e reproduzem sua existência tanto confeccionando uma mesa ou melhorando uma semente, quanto se educando.

Analisando o modo de produção capitalista, considerando-o como totalidade contraditória, Marx e Engels buscam suas conexões internas, de modo a procurar dar vazão aos “fermentos de transformação” de dentro do próprio capitalismo, que é a realidade histórica de que se trata:

A indústria moderna nunca considera nem trata como definitiva a forma existente de um processo de produção. Sua base técnica é revolucionária, enquanto todos os modos anteriores de produção eram essencialmente conservadores. Por meio da maquinaria, dos processos químicos e de outros modos, a indústria moderna transforma continuamente, com a base técnica da produção, as funções dos trabalhadores e as combinações sociais do processo de trabalho. Com isso, revoluciona constantemente a divisão do trabalho dentro da sociedade e lança ininterruptamente massas de capital e massas de trabalhadores de um ramo de produção para outro. Exige, por sua natureza, variação do trabalho, isto é, fluidez das funções, mobilidade do trabalhador em todos os sentidos. Entretanto, reproduz em sua forma capitalista a velha divisão do trabalho, com suas peculiaridades rígidas. [...] As escolas politécnicas e agronômicas são fatores desse processo de transformação, que se desenvolveram espontaneamente na base da indústria moderna; constituem também fatores dessa metamorfose as escolas de ensino profissional, onde os filhos dos operários recebem algum ensino tecnológico e são iniciados no manejo práticos dos diferentes instrumentos de produção. **A legislação fabril arrancou ao capital a primeira e insuficiente concessão de conjugar a instrução primária com o trabalho na fábrica.** Mas não há dúvida de que a conquista inevitável do poder político pela classe trabalhadora trará a adoção do ensino tecnológico, teórico e prático, nas escolas dos trabalhadores. Também não há dúvida de que a forma capitalista de produção e as correspondentes condições econômicas dos trabalhadores se opõem diametralmente a esses fermentos de transformação e ao seu objetivo, a eliminação da velha divisão do trabalho. **Mas o desenvolvimento das contradições de uma forma histórica de produção é o único caminho de sua dissolução e do estabelecimento de uma nova forma.** (MARX, 2008, p. 551; 553 – grifos meus)

Segundo Araújo, essa reflexão de Marx encaminha-nos para uma chave interpretativa das contradições da educação sob o capitalismo. Assim, por exemplo,

Concebidas as instituições escolares como mediações da produção e da reprodução na sociedade capitalista, revelam elas a dimensão dialética do processo educativo escolar: se, de um lado, Marx reconhece que a legislação fabril “combina a instrução elementar com o trabalho da oficina”, afirma “a conquista inevitável do poder político pela classe operária”. (ARAÚJO, 2005, p. 61)

Ainda, para o mesmo autor, a reflexão de Marx

[...] encaminha a posição de que se estrutura aí um antagonismo ao capital, enquanto movimento histórico, pelo qual se viabilizaria sua dissolução e sua metamorfose. Esse é o horizonte que estrutura umbilicalmente um dos fundamentos de sua visão de mundo, enquanto expressa sua consciência possível. Salienta-se aqui a locução “fermentos de transformação”, responsável pelo fomento à contradição com o modo de produção vigente.

Trata-se de antagonizar-se à estruturação capitalista, constituindo-se essa promoção como “única via” para sua “dissolução” e sua “metamorfose”. Desse processo, as instituições escolares seriam móveis significativos. Assim sendo, ressaltam-se aqui os vínculos com a importância dos sistemas educativos coordenadamente nessa perspectiva. (Idem, p. 61)

É a práxis, pois, o ponto de partida e o ponto de chegada para o exame e para a transformação da sociedade. E a própria educação, portanto, só pode ser tomada em consideração por Marx e Engels a partir da práxis e não da elaboração de reflexões filosóficas gerais e abstratas sobre a educação que não somente tendem a apartá-la de relações reais, mas também tendem a colocá-la numa situação de imobilidade:

[...] Marx e Engels, ao colocarem a práxis humana como ponto de partida (e de chegada) definidor da perspectiva que passaram a defender e enunciar, **inverteram** o ordenamento filosófico das pressuposições, e em lugar das grandes questões sobre a origem e destino dos seres (a ontologia), colocaram a prática histórica (a axiologia) como ponto de partida. Não se tratava simplesmente de enunciar os valores essencialistas de uma “teoria dos valores”, mas de estabelecer a prática histórica dos homens como dimensão central para o entendimento das determinações e dos valores basilares que explicitam as próprias ações dos homens. Essa opção trazia alguns pressupostos fundamentais: a) conceber a história dos homens como permanente revolucionar das forças produtivas e das relações de produção; b) colocar a luta de classes como expressão das contradições existentes na história dos homens; c) finalmente, conceber a revolução como expressão teórica da prática, numa permanente dialeticidade entre a prática e a teoria, fundamentando uma axiologia alicerçada na política. (LOMBARDI, 2010[1], p. 193-194 grifo do autor)

Assim, para o mesmo Lombardi,

A discussão da educação a partir de sua articulação com o *modo capitalista de produção*, na obra marxiana e engelsiana, expressa três movimentos articulados (ou indissociados):

1º. Possibilita uma profunda crítica do ensino burguês;

2º. Traz a tona como, sob as condições contraditórias desse modo de produção, se dá a educação do proletariado, abrindo perspectivas para uma educação diferenciada, ainda sob a hegemonia burguesa;

3º. Contraditoriamente, a crítica do ensino burguês e o desvelamento da educação realizada para o proletariado torna possível delinear as premissas gerais da educação do futuro; não como utopia, mas como projeto estratégico em processo de construção pelo proletariado. Marx e Engels insistiram, em praticamente todas as obras, quanto à necessária articulação entre trabalho produtivo e formação intelectual, entendendo que esta relação deveria ser

aberta a todos os educandos, e não somente aos filhos dos trabalhadores. Não se tratava de um mero ensino técnico, da aprendizagem de um ofício, mas de uma concepção de educação fundada na articulação entre o ensino com o trabalho produtivo pago. (LOMBARDI, 2010[1], p. 229)

Como se vê, foi na análise do modo de produção capitalista que Marx e Engels indicaram possibilidades de um conjunto de princípios de caráter revolucionário para a prática educativa dos homens. Nesse sentido, Lombardi entende

[...] que o mérito de Marx e Engels pode ser sintetizado por alguns *princípios* que desvelam o caráter revolucionário de suas propostas. Em primeiro lugar, está a centralidade dialética do trabalho enquanto princípio educativo e que desemboca na proposta de uma educação *omnilateral*, em oposição à unilateralidade da educação burguesa. Trata-se de uma educação que deve propiciar aos homens um desenvolvimento integral de todas as suas potencialidades. Para tanto, essa educação deve fazer a combinação da educação intelectual com a produção material, da instrução com os exercícios físicos e estes com o trabalho produtivo. Tal medida objetiva a eliminação da diferença entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre concepção e execução, de modo a assegurar a todos os homens uma compreensão integral do processo de produção. Certamente Marx e Engels também defendiam o estabelecimento de relações necessárias entre educação e sociedade, expressa quer na análise do caráter ideológico e utilitário da educação na sociedade burguesa, quer como projeto de construção de uma sociedade igualitária. Nesse sentido, em vista do projeto estratégico dos partidários do comunismo é que se coloca, desde já, a defesa intransigente de uma educação estatal, gratuita, laica, obrigatória e universal para todas as crianças. Como já explicitado anteriormente por Marx, a educação estatal, entretanto, deve prescindir dos mecanismos de controle que hoje, por exemplo, vislumbramos através de políticas educacionais ditatoriais, cujos mandatários estão a representar instituições financeiras expressivas dos interesses capitalistas. Almeja-se com isso assegurar a abolição do monopólio minoritário e classista da cultura, do conhecimento, da literatura, das artes, da filosofia e da ciência. A transformação da educação com vistas a tais objetivos, implica uma profunda transformação no modo de produzir dos homens; isso só será alcançado quando também ocorrer uma transformação da divisão social do trabalho que, com a abolição da diferença entre trabalho intelectual e trabalho manual, conduza a uma reaproximação entre a ciência e a produção. (LOMBARDI, 2010[1], p. 337)

Essa análise permite-me estabelecer um contraponto às reflexões filosóficas de Ivo Tonet, que parecem não só minimizar, mas descartar por completo os escritos de Marx e Engels sobre a educação na sociedade capitalista, justificando que este é o caminho mais escolhido pelos que buscam analisar a educação no campo do marxismo e indicando sua insuficiência, na medida em que parece considerar que se trata, apenas, de “rastrear, nas suas obras, as passagens

em que ele se refere a esta problemática” (TONET, 2011, p. 136). Ora, não se trata de fazer um “rastreamento” do que Marx e Engels escreveram sobre educação; trata-se de considerar que estes estabeleceram um exame de totalidade do modo de produção capitalista e, nesse exame, consideraram a educação no mundo real vivido pela classe trabalhadora, fazendo-se na dinâmica da luta de classes, a educação sendo um momento da práxis não menos importante no processo de tentar dar vazão aos “fermentos de transformação” da ordem capitalista, já que se trata não de interpretar, mas de transformar o mundo.

Já no *Manifesto Comunista*, Marx e Engels sustentaram que a revolução comunista é a ruptura mais radical com as relações tradicionais de propriedade, de forma que “não admira, portanto, que no curso de seu desenvolvimento se rompa, de modo mais radical, com as ideias tradicionais” (MARX; ENGELS, 2010, p. 57). Para tanto, na primeira fase da revolução operária, que é a elevação do proletariado à condição de classe dominante, o proletariado:

[...] utilizará sua supremacia política para arrancar pouco a pouco todo o capital da burguesia, para centralizar todos os instrumentos de produção nas mãos do Estado, isto é, do proletariado organizado como classe dominante, e para aumentar mais rapidamente possível o total das forças produtivas. Isso só poderá ser realizado, a princípio, por intervenções despóticas no direito de propriedade e nas relações de produção burguesas, isto é, pela aplicação de medidas que, do ponto de vista econômico, parecerão insuficientes e insustentáveis, mas que no desenrolar do movimento, ultrapassarão a si mesmas e serão indispensáveis para transformar radicalmente todo o modo de produção. (MARX; ENGELS, 2010, p. 58)

Marx e Engels afirmam que essas medidas serão diferentes nos diversos países, mas que nos países mais adiantados, quase todas elas poderão ser postas em prática.

Os autores elencam um conjunto de dez medidas, sendo que uma delas, a décima, refere-se, justamente, a educação: “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 – grifos meus)

Conforme Machado,

Enquanto a burguesia procurava fundamentar, teoricamente, sua proposta de unificação escolar, o proletariado encontrava em Marx e Engels os formuladores dos princípios diretrizes de sua concepção de escola única do trabalho. Além da reivindicação liberal de educação pública e gratuita de todas as crianças, Marx e Engels propugnam, no *Manifesto do Partido Comunista*

de 1848, a abolição do trabalho infantil, no seu emprego usual e a adequação do sistema educativo ao processo da produção material. (MACHADO, 1991, p. 88)

Nas Instruções que Marx redige para orientar os Delegados do Conselho Provisório da AIT, em 1868, fica evidenciada a insistência na combinação do trabalho com a instrução de modo a servir de arma do proletariado contra a burguesia no combate de classes:

Se a burguesia e a aristocracia descuidam-se dos deveres com os seus descendentes, isto é problema deles. A criança que desfruta dos privilégios dessas classes está condenada a sofrer seus próprios prejuízos. O caso da classe operária é completamente diferente. O trabalhador individual não atua livremente. Muitas vezes é demasiadamente ignorante para compreender o verdadeiro interesse de seu filho nas condições normais do desenvolvimento humano. No entanto, **o setor mais culto da classe operária compreende que o futuro de sua classe e, portanto, da humanidade, depende da formação da classe operária que há de vir.** Compreende, antes de tudo, que as crianças e os adolescentes terão de ser preservados dos efeitos destrutivos do atual sistema. Isto só será possível mediante a transformação da *razão social em força social* e, nas atuais circunstâncias, só podemos fazê-lo através das leis gerais impostas pelo poder do Estado. Impondo tais leis, a classe operária não tornará mais forte o poder governamental. Ao contrário, fará do poder dirigido contra elas, seu agente. O proletariado conseguirá então, com uma medida geral, o que tentaria em vão com muitos esforços de caráter individual. Partindo disso, afirmamos que a sociedade não pode permitir que pais e patrões empreguem, no trabalho, crianças e adolescentes, a menos que *se combine este trabalho produtivo com a educação*. Por educação entendemos três coisas:

4. Educação intelectual.

5. Educação corporal, tal como a que se consegue com os exercícios de ginástica e militares.

6. Educação tecnológica, que recolhe os princípios gerais e de caráter científico de todo o processo de produção e, ao mesmo tempo, inicia as crianças e os adolescentes no manejo de ferramentas elementares dos diversos ramos industriais.

À divisão das crianças e adolescentes em três categorias, de nove a dezoito anos, deve corresponder um curso graduado e progressivo para a educação intelectual, corporal e politécnica. Os gastos com tais escolas politécnicas serão parcialmente cobertos com a venda de seus próprios produtos. **Esta combinação de trabalho produtivo pago com a educação intelectual, os exercícios corporais e a formação politécnica elevará a classe operária acima dos níveis das classes burguesa e aristocrática.** O emprego de crianças e adolescentes de nove a dezoito anos em trabalhos noturnos ou em indústrias, cujos efeitos sejam nocivos à saúde deve ser severamente proibido por lei. (MARX, 1992, in MARX; ENGELS, 1992, p. 60-61 – grifos meus)

A força do texto está em indicar que o terreno da luta de classes pode ser fertilizado com uma prática educativa revolucionária, da qual também dependem não só o futuro do proletariado, mas o de toda a humanidade. E como o terreno da luta de classes é o terreno das contradições, importa observar que Marx e Engels não apenas rejeitaram, mas, como observam MANACORDA (1989) e LOMBARDI (2005), assumiram

[...] as conquistas teóricas e práticas da burguesia no campo da educação, tais como: universalidade, laicidade, estatalidade, gratuidade, renovação cultural e primazia do trabalho. Com o trabalho produtivo, a educação deveria possibilitar o acesso aos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, em seus aspectos filosófico, científico, literário, intelectual, moral, físico, industrial e cívico. [...] Em linhas gerais, a concepção marxista de educação foi gradativamente se configurando e assumindo os seguintes princípios: eliminação do trabalho das crianças na fábrica; associação entre educação e produção material; educação politécnica que leva à formação do homem omnilateral, abrangendo três aspectos: mental, físico e técnico, adequados à idade das crianças, jovens e adultos; inseparabilidade da educação e da política; e articulação entre o tempo livre e o tempo de trabalho, isto é, o trabalho, o estudo e o lazer. (LOMBARDI, 2005, p. 11-12)

Assumir as conquistas teóricas e práticas da burguesia significa que, naquelas circunstâncias, era necessário ao proletariado impor leis gerais garantidas pelo Estado, de modo a fazer com que aquilo que se colocava contra eles fosse convertido em força a seu favor.

Lembre-se de que, no século XIX, constituíam-se os sistemas nacionais de ensino, levados a cabo sob a orientação do projeto liberal de sociedade, ao qual se contrapõe a perspectiva do proletariado, forjada nas lutas contra a burguesia, que se expressou também nas formas de se conceber, propor e tentar estabelecer um projeto de educação. Marx e Engels tiveram uma percepção clara desse processo:

Desde o princípio viu-se que o ensino podia converter-se em um dos meios fundamentais de dominação ideológica e, portanto, em um instrumento essencial para alcançar e consolidar a hegemonia da classe no poder. **O estado de classe estava intimamente ligado ao ensino de classe. Ainda que não sem tensões, o aparato escolar se convertia em um apêndice da classe dominante.** As instituições tradicionais da sociedade pré-capitalista europeia, a família, o grêmio, a Igreja, entram em decadência e algumas – o grêmio – desaparecem. Ao longo da história, estas instituições haviam sido o instrumento de reprodução ideológica – além de ter outras funções que agora não vêm ao caso. Sua decadência acentuou-se pelo auge dos meios de comunicação de massas, que se converteram no marco, por excelência, da reprodução. Ora, as condições culturais das massas não eram, em princípio, muito adequadas para esse crescimento. O analfabetismo, geral no campo e

muito extenso nos núcleos urbanos, tornava inviável o rápido estabelecimento de tais meios. Nestas circunstâncias, o aparato escolar apresentava vantagens óbvias que foram imediatamente aproveitadas pela burguesia. É esse o contexto em que Marx repudia a intervenção do Estado. Sua preocupação parece clara: **que a burguesia não conte, além de outros poderes, com o de um aparato escolar posto a seu serviço, diretamente controlado por ela.** (“Introdução” dos editores a MARX; ENGELS, 1992, p. 9, – grifos meus)

A citação acima indica a preocupação de Marx e Engels quanto ao Estado ser o “educador do povo”, o que é claramente exposto na *Crítica ao Programa de Gotha*, texto elaborado por Marx em 1875 como análise crítica ao programa do Partido Operário Alemão, órgão da classe trabalhadora alemã com o objetivo de unificar suas lutas.

Vejamos:

B. “O Partido Operário Alemão exige, como base espiritual e moral do Estado: 1. **Educação popular geral** e igual a cargo do Estado. Assistência escolar obrigatória para todos. Instrução gratuita”. **Educação popular igual?** Que se entende por isto? Acredita-se que na sociedade atual (que é a de que se trata), a educação pode ser igual para todas as classes? O que se exige é que também as classes altas sejam obrigadas pela força a conformar-se com a modesta educação dada pela escola pública, a única compatível com a situação econômica, não só do operário assalariado, mas também do camponês? “Assistência escolar obrigatória para todos. Instrução gratuita”. A primeira já existe, inclusive na Alemanha; a segunda na Suíça e nos Estados Unidos, no que se refere às escolas públicas. O fato de que em alguns Estados deste último país sejam “gratuitos” também os centros de ensino superior, significa tão somente, na realidade, que ali as classes altas pagam suas despesas de educação às custas do fundo dos impostos gerais. E – diga-se de passagem – isto também pode ser aplicado à “administração da justiça com caráter gratuito, de que se fala no ponto A,5 do programa. A justiça criminal é gratuita em toda parte; a justiça civil gira quase inteiramente em torno dos pleitos sobre a propriedade e afeta, portanto, quase exclusivamente às classes possuidoras. Pretende-se que estas decidam suas questões às custas do tesouro público? O parágrafo sobre as escolas deveria exigir, pelo menos, escolas técnicas (teóricas e práticas), combinadas com as escolas públicas. Isto de “educação popular a cargo do Estado” é completamente inadmissível. Uma coisa é determinar, por meio de uma lei geral, os recursos para as escolas públicas, as condições de capacitação do pessoal docente, as matérias de ensino, etc, e velar pelo cumprimento destas prescrições legais mediante inspetores do Estado, como se faz nos Estados Unidos, e outra coisa completamente diferente é designar o Estado como educador do povo! Longe disto, o que dever ser feito é subtrair a escola a toda influência por parte do governo e da Igreja. Sobretudo no Império Prussiano-Alemão (e não vale fugir com o baixo subterfúgio de que se fala de um “Estado futuro”; já vimos o que é este), onde, pelo contrário, é o Estado quem necessita receber do povo uma educação muito severa. (MARX, s/d [5], p. 222-223)

A batalha das ideias também tem seu peso na luta de classes, por isso, também é preciso “subtrair a escola a toda influência por parte do governo e da Igreja”, pois as ideias dominantes que são disseminadas na sociedade são as ideias da classe dominante nessa sociedade, como Marx e Engels observaram n’*A Ideologia Alemã*; por essa razão, os operários alemães não poderiam perder-se na oscilação entre negar o Estado e, na outra ponta, mitificar a república democrática, num conjunto de disputas idealistas distanciadas do terreno real da luta de classes:

Na *Crítica ao Programa de Gotha*, Marx tinha basicamente dois interlocutores: o anarquismo e sua negação do Estado e lassallianismo e sua mitificação da república democrática. Para se entender este debate e suas conseqüências para a questão em estudo, o movimento de unificação escolar, é fundamental compreender o que se passou neste momento de fim de século, compreendido pelas três últimas décadas. Este é um período de proliferação das formas parlamentares do Estado burguês em muitos países europeus, reflexo de duas situações. A primeira decorre da capacidade de organização e influência acumulada pelo proletariado, durante as revoluções burguesas, cuja participação foi marcada pela tentativa de forçar ao máximo a burguesia, no sentido de ampliação da democracia. A segunda refere-se à dificuldade da burguesia, que não se sentia suficientemente forte para governar, pois as forças do antigo regime continuavam atuantes. (MACHADO, 1991, p. 89)

Na perspectiva marxiana, pois, fica aberta a possibilidade de ação do proletariado para arrancar do Estado parcelas do que essa instituição, por sua natureza de classe, tende a garantir para a apropriação privada pela burguesia. Não se trata simplesmente de uma discussão acerca do que seja uma educação pública ou privada, pois,

Para além do conceito de público, oculta-se a associação entre os que controlam o Estado e os que possuem e controlam os meios de produção. [...] A conclusão sucinta é a seguinte: o Estado ou o que é estatal não é público, mas tende ao favorecimento do interesse privado ou aos interesses do próprio Estado, com a sua autonomia relativa. (SANFELICE, 2005, p. 91)

Na verdade, as críticas que Marx dirige ao programa do partido são radicais e duras. O Estado, como organismo submetido ao controle da burguesia, não pode ser o educador do povo:

Como se vê, as críticas de Marx são severas. A educação popular é realizada pela escola pública, fazendo do Estado o educador do povo. As classes altas têm outras alternativas para se escolarizarem ou se educarem em decorrência dos seus próprios recursos econômicos, mas no ensino superior podem se beneficiar de um ensino gratuito, às custas do fundo dos impostos gerais.

Impõe-se também para Marx, a exigência de escolas técnicas com a observação de que deveriam ser teóricas e práticas. Mas a ênfase maior está na expressão de que a educação popular a cargo do Estado é completamente inadmissível. Mas não se trata de isentar o Estado de responsabilidades para com a educação. Pelo contrário, Marx enumera inclusive algumas delas, a começar pela legislação que garanta os recursos para as escolas públicas e citando até a questão da capacitação docente, dentre outras. E a grande meta a ser atingida passa a ser a subtração da escola a toda interferência por parte do governo e da Igreja. É o Estado que necessita receber do povo uma educação muito severa.³⁰ (SANFELICE, 2005, p. 93)

A educação “severa” que o Estado deve receber do povo consiste em fazer com que se revertam as forças do Estado investidas contra o proletariado, de modo a torná-las controláveis pelos trabalhadores e mesmo constituírem-se como acúmulo de forças na luta contra a burguesia. Como se vê, o terreno da prática é o terreno do qual emerge também o conhecimento objetivo das relações sociais. Sob o capitalismo, as relações sociais continuam sendo relações entre classes antagônicas. Portanto, salvaguardadas as devidas proporções relativas ao conjunto de instituições e da dinamização das forças produtivas da sociedade capitalista do século XIX e de hoje, podemos nos perguntar o que o pensamento de Marx e Engels ainda pode nos fornecer de concreto para o conhecimento e para a interferência consciente da realidade. José Luís Sanfelice assim coloca a questão:

Essas explicações do pensamento marxiano acerca das sociedades capitalistas do final do século XIX já seriam dispensáveis neste início de século XXI? Parece-me que não. O capitalismo está aí triunfante e os Estados, ao longo do século XX, adquiriram diferentes formas através das quais preservaram a propriedade privada dos meios de produção e do capital, cada vez mais concentrados. É bastante provável que hoje, mais do que no século XIX, os Estados estejam muito mais diretamente subordinados aos interesses do capital. Veja-se, por exemplo, as determinações das agências multilaterais de financiamento para que se faça as reformas de Estado nos países periféricos-associados. Veja-se também o consentimento dos governos no acatamento e cumprimento daquelas determinações. Do ponto de vista interno – o Brasil – observe-se o constante socorro que o Estado faz às “mazelas” do capital e da burguesia local, em detrimento das políticas sociais e dos direitos do trabalhador. São todas essas situações e muitas outras que acabam por tornar ainda atuais as teses centrais do marxismo: o Estado é resultado da produção histórica dos homens, mediante certas condições; o Estado não é neutro; ele

³⁰ Registre-se que o autor lança mão de duas notas, que são orgânicas a este seu texto citado, que aqui reproduzo: a primeira diz respeito à questão de as classes altas poderem usufruir do ensino superior gratuito: “Essa constatação à época de Marx e não muito diferente dos dias de hoje, não pode levar à conclusão de que o ensino superior estatal deva ser pago. Esta não seria uma tese favorável ao socialismo.” (SANFELICE, 2005, p. 93); a segunda nota refere-se à unidade entre teoria e prática nas escolas técnicas: “Sabe-se bem o quanto é relevante para o pensamento marxista a unidade entre teoria e prática.” Idem.

não se reduz às determinações econômicas, dada sua relativa autonomia; o Estado sobrepõe-se ao público convertendo o estatal em público; o que é estatal, chamado de público, dificulta o entendimento de que se preservam, com isso, os interesses privados. A lógica marxista propõe efetivamente converter o estatal em público quando anuncia que é o povo que deve educar o Estado. (SANFELICE, 2005, p. 94-95)

O Estado, portanto, continua sendo um Estado de classe e permanece como instituição que se sobrepõe aos interesses dos trabalhadores, apresentando-se como esfera pública, daí a atualidade do pensamento marxista, cuja lógica “propõe efetivamente converter o estatal em público quando anuncia que é o povo que deve educar o Estado”.

Não é um bom princípio, pois, aguardar pelo momento ideal, pela sociedade ideal: o comunismo é um movimento real, pois a classe revolucionária no capitalismo já existe, não será ainda. O pensamento marxiano continua sendo importante fonte balizadora da ação revolucionária da classe trabalhadora. Põe em questão o capitalismo do século XIX e “lança luz” para que possamos compreender o capitalismo dos dias atuais; põe em questão os sistemas educativos do século XIX - na medida em que estes são expressão do próprio embate de classes - e ajuda iluminar os caminhos para a compreensão dos sistemas educativos dos dias de hoje, mas não para que fiquemos na compreensão do mundo:

[...] a obra marxiana põe em questão os sistemas educativos de então, e lança luzes para a compreensão dos atuais. Mas para além da crítica, aponta posicionamentos propositivos. Dentre eles [...] podem ser elencados os seguintes: subtração da escola à influência governamental, ensino ético sem controle do governo, educação pública e gratuita de todas as crianças, eliminação do trabalho infantil nas fábricas, desenvolvimento omnilateral do ser humano, democratização dos progressos da civilização, educação escolar como conquista do poder político pela classe operária, papel da vida comunitária no desenvolvimento das faculdades humanas e na conquista da liberdade, papel do indivíduo humano em interferir na mudança das circunstâncias. (ARAÚJO, 2005, p. 66)

Numa tentativa de síntese da concepção que Marx e Engels tinham da educação, Lombardi afirma que,

Em linhas gerais, a concepção marxista de educação foi gradativamente se configurando e assumindo os seguintes princípios: **eliminação do trabalho das crianças na fábrica; associação entre educação e produção material; educação politécnica que leva à formação do homem omnilateral, abrangendo três aspectos: mental, físico e técnico, adequados à idade das**

crianças, jovens e adultos; inseparabilidade da educação e da política; e articulação entre o tempo livre e o tempo de trabalho, isto é, o trabalho, o estudo e o lazer. [...] Crítico da violenta exploração do trabalho infantil em atividades econômicas no campo e na cidade, notadamente na indústria, Marx recomendou, entretanto, que a partir dos nove anos qualquer criança deveria participar do trabalho produtivo e trabalhar não somente com o cérebro mas também com as mãos. A exploração nociva à saúde de crianças e adolescentes dessa faixa de idade, entretanto, deveria ser severamente proibida por lei. (LOMBARDI, 2010(1), p. 330 – grifos meus)

Bem ilustram a concepção marxista de educação as posições tomadas no Conselho Geral da AIT de 1869:

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. Consequentemente, é necessário partir da situação atual. O Congresso da AIT colocou a questão se o ensino deve ser estatal ou privado. Por ensino estatal entende-se aquele que está sob o controle do Estado. No entanto, a intervenção do Estado não é absolutamente indispensável.** Em Massachusetts, cada municipalidade está obrigada a assegurar o ensino elementar para todas as crianças. Nos centros urbanos com mais de 5000 habitantes, deve haver escolas médias para a formação politécnica; em todos os núcleos urbanos maiores, escolas superiores. O Estado contribui para seu financiamento, porém de maneira muito modesta. Em Massachusetts, a oitava parte dos impostos locais são destinados ao ensino; em Nova York, a quinta. Os comitês de escolas que dirigem os centros são organismos locais; nomeiam os professores e selecionam os livros escolares. A debilidade do sistema americano reside em seu marcante caráter local; o ensino encontra-se estritamente ligado ao desenvolvimento cultural de cada região. Daí a necessidade de reivindicar um controle central. A fiscalização em proveito das escolas é obrigatória, porém não existe obrigação escolar para as crianças. Sendo imposta a propriedade, aqueles que pagam os impostos desejam que o dinheiro seja aproveitado ao máximo. 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 da fábrica sejam respeitadas. (MARX, 1992, in MARX; ENGELS, 1992, p. 96-97)

Como se vê, nunca se perde a referência no real, é sempre “necessário partir da situação atual”, daí decorre a exigência de combinação da instrução e do ensino com o trabalho, tese central para o pensamento de Marx e Engels:

O cidadão Marx diz que todo mundo está de acordo em alguns pontos determinados. A discussão avançou após a proposta de ratificar a resolução do Congresso de Genebra, **que exige a combinação do trabalho intelectual com o físico, os exercícios físicos com a formação politécnica. Ninguém se opôs a este projeto. A formação politécnica, que foi defendida pelos escritores proletários, deve compensar os inconvenientes que se derivam da divisão do trabalho, que impede o alcance do conhecimento profundo de seu ofício aos seus aprendizes.** Neste ponto, partiu-se sempre do que a burguesia entende por formação politécnica, o que produziu interpretações errôneas. [...] Nas escolas elementares – e, mais ainda, nas superiores, não faz falta autorizar disciplinas que admitem uma interpretação de partido ou de classe. Nas escolas só se deve ensinar gramática, ciências naturais... As regras gramaticais não mudam, seja um conservador clerical ou um livre pensador que as ensine. As matérias que admitem conclusões diversas não devem ser ensinadas nas escolas; os adultos podem ocupar-se delas sob a direção de professores que, como a senhora Law, façam conferências sobre religião. (MARX, 1992, in MARX; ENGELS, p. 97-98)

Deve-se ressaltar que o princípio da união do ensino com o trabalho, que Marx e Engels defendem, em nada se assemelha com o ensino profissional burguês:

Marx e Engels concebiam as atividades de trabalho e de educação como integrantes de um único processo, com articulação entre teoria e prática. Pela chamada educação politécnica, através da qual seriam transmitidos os princípios gerais e de caráter científico de todo o processo de produção, além de uma iniciação no manejo das ferramentas elementares das diversas profissões, acreditavam que seriam atingidos três objetivos: **a intensificação da produção social, a produção de homens plenamente desenvolvidos e a obtenção de poderosos meios de transformação da sociedade capitalista.** (MACHADO, 1991, p. 88-89)

Assim, é hora de nos perguntar por que os filósofos que têm analisado a educação à luz da “ontologia do ser social”, preocupados a todo momento em dar centralidade à categoria trabalho, não se valem das reflexões de Marx e Engels sobre educação, elaboradas no terreno da luta de classes, mas sim permanecem circunscritos a sua “leitura imanente” do livro primeiro de *O Capital*. Se o capitalismo não foi ainda superado, não nos convém desconsiderar essas reflexões, nem ficar nas trincheiras de tentar demonstrar as impossibilidades da escola na sociedade capitalista, de tentar colocar nos alforjes da inutilidade os conteúdos que podem ser socializados, de tentar demonstrar as armadilhas de um projeto de educação que procure combinar o ensino com o trabalho, já que o trabalho, na sociedade capitalista, existe sob a

forma de trabalho assalariado e é trabalho produtor de valores de troca, sendo que a superação dessa sua forma só pode dar-se com a superação da própria sociedade capitalista.

Importa esclarecer que as críticas dirigidas aos que defendem essas posições (marxianas e engelsianas sobre a educação) originam-se também de autores no campo da esquerda que necessariamente não se encerram nas fileiras mais essencialistas da ontologia do ser social.

Paulo Sérgio Tumolo, por exemplo, é outro autor aqui não considerado que faz essa crítica, após um conjunto bastante sólido de reflexões sobre o trabalho no capitalismo.

Vejamos:

O trabalho poderia ser considerado princípio educativo de uma estratégia político-educativa que tenha como horizonte a transformação revolucionária da ordem do capital? Ou, diferentemente, o trabalho só poderia ser princípio balizador de uma proposta de educação que tenha uma perspectiva de emancipação humana numa sociedade baseada na propriedade social, vale dizer, na não-propriedade dos meios de produção, que, dessa forma, teria superado a divisão e a luta de classes e, por conseguinte, qualquer forma de exploração social, bem como o trabalho produtivo de capital e o trabalho abstrato, porque teriam sido eliminados o capital e o mercado? Neste caso, tratar-se-ia de uma sociedade na qual o trabalho, como elemento mediador da relação metabólica entre os seres humanos e a natureza, teria como objetivo a produção de riquezas para a satisfação de todas as necessidades humanas, do estômago à fantasia. **Entretanto, se algum dia a humanidade lograr construir uma sociedade nesses moldes, o que, a rigor, é apenas uma possibilidade histórica e não uma condição determinística, não seria o prazer o princípio educativo e não o trabalho, tendo em vista que, se este não poderia ser eliminado de todo, seria tendencial e acentuadamente minimizado em favor do prazer de viver?** (TUMOLO, 2005, p. 256 – grifos meus)

Ocorre, porém, que o autor parece colocar o “trabalho como princípio educativo” como algo a ser realizado numa sociedade futura (é claro, num exercício hipotético), na medida em que nela o princípio educativo pudesse ser o “prazer” e não o “trabalho”. A questão é, no entanto de outra ordem: não se trata de um fim em si mesmo construir uma prática pedagógica que combine instrução com trabalho, trata-se de fazer dessa combinação um poderoso meio de elevação da classe trabalhadora acima da classe dominante, essa sim, a perspectiva marxista. Um instrumento para que se possa, sim, construir uma sociedade de fruição, de homens livres, para os quais a própria atividade do trabalho seja realizada de forma prazerosa.

Carmen Sylvia Vidigal Moraes assevera que a

A insistência de Marx e Engels na necessidade da **união do trabalho com a instrução, de superar a cisão entre o trabalho intelectual e o trabalho manual, deve ser entendida no interior de sua crítica geral à divisão do trabalho existente na sociedade capitalista.** [...] A divisão do trabalho não é somente a base da divisão da sociedade em classes, mas motivo da alienação do homem, da estranheza do homem frente à sua atividade, da escravização do homem ao trabalho. O fruto da divisão social e técnica do trabalho é o homem unilateral, fragmentado e encerrado na clausura do trabalho dividido. **Para Marx e Engels, a educação tecnológica constitui dimensão importante da luta de classes, rumo à integração do trabalhador fragmentado e à superação da alienação.** A qualificação profissional desejável consiste na educação integral – a educação tecnológica ao lado do ensino geral. A educação tecnológica, por sua vez, deveria ser politécnica – ou seja, englobar o estudo teórico e prático dos principais ramos da produção. Esse é o tipo de educação que possibilita a apropriação, pelos trabalhadores, dos conhecimentos necessários à compreensão e controle do processo de trabalho e, portanto, capaz de romper com os efeitos nefastos da divisão capitalista do trabalho e instaurar uma nova sociedade. (MORAES, 1996, p. 485 – grifos meus)

A tese da união do ensino com o trabalho produtivo tem uma amplitude outra, tratandose

[...] efetivamente de uma defesa da participação dos educandos no trabalho social útil, o qual é concebido como fonte, ocasião e terreno privilegiado da aquisição de conhecimentos. Há que se observar que essa educação em associação com o trabalho não se confunde com a simples imitação da produção material, recriada fora do verdadeiro contexto da produção. Ao contrário, ela deveria se realizar na própria dinâmica do processo social de produção e sob as suas formas habituais, inclusive sob o regime de trabalho assalariado. (NOGUEIRA, 1990, p. 91)

A autora lembra, acertadamente, que é justamente por essa razão que Marx recomendou que o trabalho das crianças fosse remunerado, como consta das resoluções da AIT.

Conforme Maria Alice Nogueira,

[...] um dos aspectos essenciais em jogo nessa questão era, para Marx e Engels, a luta da classe operária pelo acesso à cultura técnica. Segundo eles, **a luta pelo saber relativo à atividade produtiva representa uma dimensão importante da luta de classes porque atinge em cheio a questão do poder do interior da fábrica.** Ora, são os conhecimentos técnicos necessários à compreensão do processo de produção no seu todo que permitirão aos trabalhadores controlar esse processo – controle do qual foram historicamente expropriados. O que significa que o controle do saber dentro da fábrica constitui o ponto nevrálgico do controle do processo de trabalho pelos trabalhadores. Nesse contexto, a educação assume, para os dois, o significado de uma arma importante nesse combate. **Faz-se necessário que o**

trabalhador consiga não somente ter acesso a esse saber, mas que possa ainda chegar a controlar o processo produção/reprodução (as condições de transmissão) dos conhecimentos científicos e técnicos. (NOGUEIRA, 1990, p. 91)

Vivemos ainda sob o capitalismo, de modo que permanece como uma questão atual a de a classe trabalhadora ter não somente acesso ao saber, mas o controle sobre a produção e a reprodução do conhecimento. Isso é importante aos trabalhadores como parte integrante de sua luta contra a burguesia, pois, se o processo de produção, com o avanço tecnológico, visa a simplificar o trabalho e intensificar a exploração do trabalho, também consegue fazer dele uma operação que não revela todo o processo de sua própria constituição. E por que não considerar como importante a possibilidade de combinação do ensino com o trabalho, se por aí podemos criar os caminhos para uma formação integral do homem, que o processo de trabalho simplificado não permite?

Penso que Lombardi coloca muito bem a questão nos seguintes termos:

Para Marx e Engels a expropriação dos saberes e conhecimentos técnicos dos trabalhadores deu-se pela crescente introdução da divisão do trabalho na produção, culminando com a separação do trabalho manual e do trabalho intelectual, resultado da separação dos trabalhadores dos instrumentos de trabalho, das matérias-primas e, enfim, dos próprios produtos produzidos. A revolução era para eles o caminho para a superação das condições de vida e exploração do trabalho pelo capital, com a superação da estrutura de classes burguesa e de uma divisão social e técnica do trabalho que separa e aliena o trabalhador dos meios, processos e resultados da produção. No processo revolucionário, portanto, a educação é um importante instrumento para que o trabalhador consiga não apenas ter acesso aos conhecimentos, mas que, a partir deles, possa controlar o processo de produção e reprodução dos conhecimentos científicos e técnicos envolvidos no processo produtivo. (LOMBARDI, 2010[1], p. 232)

Dada a constituição contraditória da produção capitalista, é possível continuar insistindo na produção de “fermentos de transformação” da sociedade capitalista, de dentro dela própria:

Apesar da aparência mesquinha que apresentam em seu conjunto, as disposições da lei fabril relativas à educação fizeram da instrução primária condição indispensável para o emprego de crianças. **Seu sucesso demonstrou, antes de tudo, a possibilidade de conjugar educação e ginástica com trabalho manual e conseqüentemente o trabalho manual com educação e ginástica. Os inspetores de fábrica logo descobriam, através dos**

depoimentos dos mestres-escolas, que as crianças empregadas nas fábricas, embora só tivessem meia frequência escolar, aprendiam tanto e muitas vezes mais que os alunos regulares que tinham a frequência diária integral. (MARX; ENGLES, 2011, p. 90-91 – grifos meus)

As formas de abordagem da educação nos dias de hoje podem, seguramente, sofrer a crítica severa de Marx e Engels, na medida em que não conseguem ultrapassar as perspectivas idealistas e fenomênicas em que se sustentam:

Nos dias atuais, bem cabem as críticas de Marx e Engels às perspectivas que tratam a educação contemporaneamente, quais sejam: como uma idéia que paira sobre nossas cabeças, iluminando nossos destinos; como uma expressão de pensamentos e idéias de sujeitos mais ou menos ilustres e que marcam toda a educação de uma época; como discurso articulado e passível de conhecimento; como memória; como fenômeno empiricamente observável, etc. Ao contrário dessas abordagens, as observações já elencadas de Marx e Engels com relação às tradições filosóficas alemãs, objeto da ácida e satírica crítica que produziram como “acerto de contas” com a trajetória anterior, permitem buscar um entendimento materialmente determinado, histórico, contraditório, objetivamente apreensível enquanto “concreto pensado”. (LOMBARDI, 2010[1], p. 228)

Concretamente, é preciso que o trabalhador tenha o controle sobre a produção e reprodução do conhecimento e das formas de sua transmissão, como lembra Maria Alice Nogueira (1990), o que implica colocar as coisas no terreno prático das lutas de classes e se desvencilhar do emaranhado das concepções idealistas e essencialistas do real. Engels já chamou a atenção sobre isso em seu estudo sobre a situação da classe operária inglesa:

Está visto o que a burguesia e o Estado fizeram pela instrução e pela educação da classe operária. Felizmente, as condições em que vive essa classe são tais que proporcionam uma educação prática que tanto substitui o ensino escolar ineficiente quanto torna inócua o efeito pernicioso das confusas idéias religiosas em que está mergulhada, cultura prática que coloca os trabalhadores à frente do movimento nacional na Inglaterra. A necessidade leva o homem a inventar e, mais importante, a pensar e a agir. O operário inglês, que lê mal e escreve pior, sabe bem, no entanto, quais são seus interesses particulares e os interesses nacionais, sabe quais são os interesses particulares da burguesia e o que tem de esperar dela. Se não sabe escrever, sabe falar, e falar em público; se não conhece as operações aritméticas, sabe o bastante de noções econômicas para refutar e desmascarar um burguês que defende a abolição das leis sobre os cereais; e se, para ele, apesar dos esforços dos clérigos, as questões celestiais permanecem obscuras, estão esclarecidas as questões práticas dos problemas terrenos, políticos e sociais. (ENGELS, 2008, p. 153)

A capacidade de tratar a realidade pensando por contradições é revelada por Engels com todo vigor nesse seu texto, mesmo sendo uma obra cujo caráter descritivo salta aos olhos. Nele, encontramos os indicativos de uma classe trabalhadora ativa, capaz de mover-se no terreno da prática cotidiana da luta de classes que se manifesta nas mais diversas instâncias da vida social, de uma classe trabalhadora capaz de fermentar as possibilidades de transformação da realidade, a despeito de como é brutalmente tratada pela burguesia.

As possibilidades educacionais à época de Marx e Engels eram seguramente diminutas, o que não impediu os pensadores revolucionários de procurar estabelecer os parâmetros para uma prática educativa que pudesse ser conjugada às lutas dos trabalhadores, antecipando-se à crítica da proposta burguesa de educação, pois sabiam o quanto essa classe poderia usar a educação como uma das formas de dominação sobre os trabalhadores:

[...] Marx e Engels preocuparam-se não só em descobrir e explicar a trama das relações e o motor do funcionamento da economia capitalista, como em identificar as possibilidades da radical transformação da sociedade, sem esquecer das inúmeras mediações capazes de levá-la a isto, como os avanços na legislação social, onde se incluem as conquistas no âmbito educacional. À época de Marx e Engels, as possibilidades de alargamento das oportunidades educacionais eram ainda muito pequenas e, até então, não havia chegado o momento histórico oportuno para a burguesia lançar mão de um projeto de escola unificada, como recurso auxiliar à construção de sua hegemonia sobre as demais classes. Entretanto, as bases ideológicas deste projeto já estavam expostas, de tal forma que referindo-se a estas, Marx e Engels puderam antecipar a crítica à proposta burguesa de escola unificada, ainda que não se referissem explicitamente a esta questão. (MACHADO, 1991, p. 92-93)

Entendo, à luz das análises de Marx e Engels sobre a educação na sociedade capitalista, que continuam abertas as possibilidades de uma educação para “além do capital”, para utilizar-me da expressão do eminente intelectual István Mészáros, tributário da obra de Lukács, surgida da práxis revolucionária dos homens ainda no interior do capitalismo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O caminho percorrido procurou tentar elucidar a complexidade em torno da forma como autores marxistas têm analisado contemporaneamente a educação, de modo que se pudesse estabelecer reflexões acerca da estrutura, do alcance e dos desdobramentos práticos dessas análises, numa tentativa de manter abertas as possibilidades do marxismo para que continue sendo uma concepção viva e ainda capaz de fornecer instrumentos teóricos e metodológicos radicais de explicação da sociedade, além do que, evidentemente, das implicações práticas necessariamente vinculadas à explicação.

Segundo o que tentei demonstrar, pode-se hoje visualizar a existência de uma tendência do marxismo que tem tido uma clara penetração e exercido inegável influência nas pesquisas educacionais, em particular aquelas nas quais os estudos sobre o trabalho e a reorganização produtiva capitalista lhe aparecem articuladas.

Esta tendência caracteriza-se, de modo mais preciso, por dar centralidade à categoria trabalho, seguindo os rastros de uma “ontologia do ser social”, deixados pelo filósofo húngaro György Lukács. Importa, entretanto, realçar que o foco do debate visa a dar um tratamento crítico aos encaminhamentos essencialistas que esses estudos têm tomado, e não a tecer a crítica em bloco da obra lukasciana e de seus mais eminentes continuadores ou mesmo rigorosos leitores, herdeiros de seu pensamento.

Fez-se necessário, para perseguir este objetivo, primeiro fazer uma digressão pela concepção materialista dialética da história, elaborada por Marx e Engels, dando ênfase ao pressuposto ontológico materialista presente na obra dos autores. Tal pressuposto permite-nos entender que não pode haver ontologias diversas para a explicação da natureza e da sociedade: a matéria é básica para a explicação do real. Também foi necessário enfatizar a centralidade da categoria modo de produção para a explicação da história dos homens, da forma como

produzem e organizam sua própria existência.

Ainda no entendimento de que o pressuposto materialista é nuclear na concepção marxiana-engelsiana da história, o exame das críticas à obra filosófica de Engels procurou contribuir para o esclarecimento de como perspectivas essencialistas podem fazer-se presentes no interior mesmo do marxismo. Não se pretendeu, aqui, encaminhar uma defesa dogmática da obra de Engels, mas sim, demonstrar que sua desqualificação e secundarização em relação à obra de Marx colaboraram para que se introduzissem fendas no pensamento marxista, com reflexos, portanto, na análise do real. Fundamental é verificar que as críticas a Engels são compartilhadas pela tendência do marxismo objeto de discussão nesta tese, de modo que a forma como os autores elencados trabalham com a “ontologia do ser social” coloca-lhes impedimentos em aceitar a reflexão engelsiana sobre a dialética, na medida em que o autor procurou estendê-la também à natureza.

Aos estudos e pesquisas educacionais dos autores vinculados à “ontologia do ser social”, cuja ênfase está colocada na categoria trabalho - a meu ver numa perspectiva essencialista -, procurei contrapor uma leitura do fenômeno educacional que guarde lastro com a obra marxiana-engelsiana e com autores fundamentais do marxismo, cuja “ortodoxia” é aqui considerada de fundamental importância para uma análise materialista e dialética da educação, análise essa que foi construída e continua sendo maturada no processo histórico das contradições do modo de produção capitalista, nas lutas travadas entre a burguesia e o proletariado, também no terreno da educação.

A retomada de Marx e Engels para o estudo da educação no capitalismo contemporâneo é de grande importância, pois na medida em que sua obra é ainda referência fundamental para a explicação histórica da educação e para a orientação da práxis revolucionária. Já a crítica da perspectiva essencialista, presente nos estudos e pesquisas educacionais, ajuda-nos a diminuir o imobilismo frente à educação e retirá-la do universo de impossibilidades ao qual essa perspectiva a tem condenado.

A “questão ontológica” que se coloca aqui, portanto, é de outra ordem: a de partir do pressuposto ontológico materialista e do pressuposto gnosiológico racionalista para elucidar de maneira objetiva as relações históricas estabelecidas entre os homens e a natureza e entre eles mesmos, no interior de um modo de produção, e não de considerar que há uma suposta “natureza ontológica do processo social” que não se confunde com a alienação própria das relações mercantis.

Importa observar que uma análise histórica sustentada pelo pressuposto materialista do real e realista do conhecimento pode, justamente, ser capaz de demonstrar e desnudar o caráter alienado das relações sociais mercantilizadas pelo capitalismo. Isso é muito diferente de um argumento essencialista e mesmo a-histórico que entendo haver nas considerações desenvolvidas por Ivo Tonet, Epitácio Macário Moura e Sérgio Lessa sobre a educação.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.
- ALVES, Gilberto Luiz. *A produção da escola pública contemporânea*. Campo Grande: Editora da UFMS: Campinas: Autores Associados, 2001.
- ARAÚJO, José Carlos Souza. “O embate marxiano com a construção dos sistemas educacionais”. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. (orgs). *Marxismo e educação: debates contemporâneos*. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR, 2005. p. 39-68
- BENOIT, Hector. “Da dialética da natureza à derradeira estratégia política de Engels”. In: BOITO JR; Armando; TOLEDO, Caio Navarro; RANIERI, Jesus; TRÓPIA, Patrícia Vieira (orgs). *A obra teórica de Marx – atualidade, problemas e interpretações*. São Paulo: Xamã, 2000. p. 91-104.
- BORON, Atilio. “Friedrich Engels e a teoria marxista da política”. In: *REVISTA PRÁXIS*, ano IV, n. 9. Belo Horizonte/Rio de Janeiro/São Paulo, 1997.
- BOTTOMORE, Tom (editor). *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.
- BUONICORE, Augusto C. “Apresentação”. In: FERREIRA, Muniz; MORENO, Ricardo; BRANCO, Mauro Castelo (orgs). *Friedrich Engels e a ciência contemporânea*. Salvador: EDUFBA, 2007. p. 07-14
- CARDOSO, Ciro F. S. *Ensaio racionalistas – filosofia, ciências naturais e história*. Rio de Janeiro: Campus, 1988.
- COGGIOLA, Osvaldo. *Engels, o segundo violino*. São Paulo: Xamã, 1995.
- COGGIOLA, Osvaldo (org). *Marx e Engels na história*. São Paulo: Humanitas, 1996.
- COGGIOLA, Osvaldo. “Capitalismo, ciência e marxismo”. In: SILVA, Michel. *Marxismo e natureza: ecologia, história e política*. Pará de Minas: VirtualBooks, 2010, p. 13-46.

- DEL ROIO, Marcos. “O testamento de Engels.” In: COGGIOLA, Osvaldo (org). *Marx e Engels na história*. São Paulo: Humanitas, 1996. p. 488-495.
- DIAS, Edmundo Fernandes. “Reestruturação produtiva: forma atual da luta de classes.” OUTUBRO. São Paulo, nº 3, 2006. p. 45-52.
- DUARTE, Newton. “Lukács e Saviani: a ontologia do ser social e a pedagogia histórico-crítica”. In: SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (orgs). *Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar*. Campinas: Autores Associados, 2012. p. 37-57
- ENGELS, Friedrich. “Esboço de uma crítica da economia política.” Temas de Ciências Humanas. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.
- ENGELS, Friedrich. *Anti-Dühring*. 3ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.
- ENGELS, Friedrich. *A dialética da natureza*. 6ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- ENGELS, Friedrich; KAUTSKY, Karl. *O socialismo jurídico*. São Paulo: Boitempo, 2012.
- ENGELS, Friedrich. “Carta a Joseph Bloch”. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Obras Escolhidas*. São Paulo: Alfa-Omega, s/d (1), p. 284-286, v.3.
- ENGELS, Friedrich. “Carta a Schmidt”. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Obras Escolhidas*. São Paulo: Alfa-Omega, s/d (2), p. 286-292, v.3.
- ENGELS, Friedrich. *Ludwig Feuerbach e o fim da filosofia clássica alemã*. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. (Obras Escolhidas). São Paulo: Alfa-Omega, s/d (3), p. 169-207, v. 3.
- ENGELS, Friedrich. *Do socialismo utópico ao socialismo científico*. (Obras Escolhidas – Vol. 2). São Paulo: Alfa-Omega, s/d (4), p. 281-336.
- ENGELS, Friedrich. *A situação da classe operária na Inglaterra*. São Paulo: Boitempo, 2008.
- FERNANDES, Florestan (org). *Marx e Engels: história*. São Paulo: Ática, 1983.
- FERREIRA, Muniz; MORENO, Ricardo; BRANCO, Mauro Castelo (orgs). *Friedrich Engels e a ciência contemporânea*. Salvador: EDUFBA, 2007.
- FONTES, Virgínia. “História e Modelos”. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAIFANS, Ronaldo (orgs). *Domínios da História – ensaios de teoria e metodologia*. Rio de Janeiro: Campus, 1997. p. 355-374.
- FREIRE JR, Olival. “Ciência e filosofia na experiência socialista”. *Princípios*, n. 21, p. 70-78,

1991.

FREIRE JR, Olival. “Friedrich Engels e as ciências da natureza”. Texto publicado em 1995, no portal www.vermelho.org.br

FRIGOTTO, Gaudêncio. “Apresentação”. In: *Educação e crise do trabalho – perspectivas de final de século*. 5ª edição. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 13-23

FRIGOTTO, Gaudêncio. “A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe.” *Revista Brasileira de Educação*. v. 14, nº 40, jan/abr. 2009.

GENRO FILHO, Adelmo. “Introdução à crítica do dogmatismo”. *Teoria & Política*, n. 1, p. 81-95, 1980.

GRESPLAN, Jorge. “A teoria da história em Caio Prado Jr. – dialética e sentido.” *REVISTA IEB*, nº 47, setembro/2008, p. 57-74

HALDANE, J. B. S. “Prólogo”. In: ENGELS, Friedrich. *A dialética da natureza*. 6ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000. p. 7-13.

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

HOBBSAWM, Eric. “Introdução”. In: MARX, Karl. *Formações econômicas pré-capitalistas*. São Paulo: Paz e Terra, 2006. p. 13-64

HOBBSAWM, Eric. “O desafio da razão: manifesto para a renovação da história”. Disponível em www.cartamaior.com.br

JONES, Gareth Stedman. “Retrato de Engels.”. In: HOBBSAWM, Eric (org). *História do Marxismo*. Vol. I – “O marxismo no tempo de Marx”. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 377-421

KONDER, Leandro. *O que é dialética*. São Paulo: Brasilense, 1988.

KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

KUENZER, Acácia Zeneida. *Educação e trabalho no Brasil: o estado da questão*. Brasília: INEP/MEC, 1987.

KUENZER, Acácia et al. *Trabalho e educação*. São Paulo: ANDE, ANPED: Campinas: CEDES, Papirus (Coleção CBE), 1992.

LÊNIN, V. I. *Que fazer?* São Paulo: Hucitec, 1988.

- LESSA, Sérgio A. “Lukács, Engels, Hegel e a categoria da negação”. *Ensaio*, n. 17/18, p. 335-345, 1989.
- LESSA, Sérgio. “Lukács: direito e política”. In: PINASSI, M. O.; LESSA, Sérgio (orgs.) *Lukács e a atualidade do marxismo*. São Paulo: Boitempo, 2002. p. 103-122
- LESSA, Sérgio A. “História e ontologia: a questão do trabalho”. *Crítica Marxista*, nº. 20, Rio de Janeiro, 2005.
- LESSA, Sérgio. “Trabalho e história”. In: MAGALHÃES, Belmira; BERTOLDO, Edna (orgs.) *Trabalho, educação e formação humana*. Maceió: Edufal, 2005.
- LESSA, Sérgio A. *Trabalho e proletariado no capitalismo contemporâneo*. São Paulo: Cortez, 2007.
- LESSA, Sérgio A. *Mundo dos homens: trabalho e ser social*. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.
- LESSA, Sérgio; TONET, Ivo. *Proletariado e sujeito revolucionário*. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.
- LOMBARDI, José Claudinei. *Marxismo e História da Educação: algumas reflexões sobre a historiografia educacional brasileira recente*. Campinas: UNICAMP/FE. Tese de Doutorado, 1993.
- LOMBARDI, José Claudinei. “A educação e a Comuna de Paris: notas sobre a construção da escola pública, laica, gratuita e popular.” In: ORSO, P.; LERNER, F.; BARSOTTI, P. (orgs.) *A Comuna de Paris de 1871: história e atualidade*. São Paulo: Ícone Editora, 2002. p. 65-88
- LOMBARDI, José Claudinei. “História e Historiografia da Educação no Brasil.” Conferência. *III Colóquio do Museu Pedagógico*. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, Bahia, 2003.
- LOMBARDI, José Claudinei. “Educação, ensino e formação profissional em Marx e Engels.” In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. (orgs.) *Marxismo e educação – debates contemporâneos*. Campinas: Autores Associados: Histedbr, 2005. p. 1-38
- LOMBARDI, José Claudinei. “História, cultura e educação: aportes marxistas.” In: LOMBARDI, J. C.; CASIMIRO, A. P. B. S.; MAGALHÃES, L. D. R. (orgs.) *História, cultura e educação*. Campinas: Autores Associados: 2006. p. 169-206
- LOMBARDI, José Claudinei. “Modo de produção e educação: notas preliminares”. *Germinal*:

Marxismo e Educação em Debate, Londrina, v. 1, n. 1, p. 43-53, jun. 2009.

LOMBARDI, José Claudinei. *Reflexões sobre educação e ensino na obra de Marx e Engels*. Campinas: FE/Unicamp. Tese de Livre Docência, 2010 (1).

LOMBARDI, José Claudinei. “Trabalho e educação infantil em Marx e Engels”. *Revista HISTEDBR On-line*. Campinas, n. 39, p. 136-152. Set. 2010 (2).

LOMBARDI, José Claudinei. “Algumas questões sobre educação e ensino em Marx e Engels”. *Revista HISTEDBR On-line*. Campinas, número especial, p. 347-366, abr. 2011.

LÖWY, Michael. *As aventuras de Karl Marx contra o barão de Münchhausen – marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento*. São Paulo: Cortez, 2000.

LUKÁCS, G. *História e consciência de classe – estudos de dialética marxista*. Porto: Publicações Escorpião, 1974.

LUKÁCS, G. “As bases ontológicas da atividade humana.” In: *Temas de Ciências Humanas*. São Paulo: Ciências Humanas, 1978.

LUKÁCS, G. *Ontologia do ser social – os princípios ontológicos fundamentais de Marx*. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.

LUKÁCS, G. *Prolegômenos para uma ontologia do ser social: questões de princípios para uma ontologia hoje tornada possível*. São Paulo: Boitempo, 2010.

LUKÁCS, G. *Para uma ontologia do ser social I*. São Paulo: Boitempo, 2012.

MACHADO, Lucília R. S. *Politecnia, escola unitária e trabalho*. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1991.

MANACORDA, Mario A. *História da educação – da antigüidade aos nossos dias*. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989.

MANACORDA, Mario A. *Marx e a pedagogia moderna*. Campinas: Alínea, 2007.

MANACORDA, Mario A. “Marx e a formação do homem.” *Revista HISTEDBR On-line*. Número especial, p. 6-15, abr/2011.

MARX, Karl. *Miséria da filosofia – resposta à Filosofia da Miséria, do Sr. Proudon*. São Paulo: Ciências Humanas, 1982.

MARX, Karl. “Carta a P. V. Annenkov, de 28 de dezembro de 1846.” In: FERNANDES,

- Florestan (org). *Marx e Engels: história*. São Paulo: Ática, 1983. p. 431-441.
- MARX, Karl. *O Capital – crítica da economia política*. Livro I. São Paulo: Nova Cultural, 1985.
- MARX, Karl. *Introdução à Crítica da Economia Política*. São Paulo: Abril Cultural, 1987. (Coleção Os pensadores)
- MARX, Karl. *Contribuição à Crítica da Economia Política*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Boitempo, 2004.
- MARX, Karl. *Formações econômicas pré-capitalistas*. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- MARX, Karl. *O Capital – crítica da economia política*. Livro I. vol. I. 25ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.
- MARX, Karl. *O Capital – crítica da economia política*. Livro II. 23ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.
- MARX, Karl. *Grundrisse: manuscritos econômicos de 1857-1858: esboços da crítica da economia política*. São Paulo: Boitempo: Rio de Janeiro: UFRJ, 2011.
- MARX, Karl. *O 18 brumário de Luís Bonaparte*. São Paulo: Boitempo, 2011.
- MARX, Karl. *Crítica do Programa de Gotha*. São Paulo: Boitempo, 2012.
- MARX, Karl. “Crítica ao Programa de Gotha”. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Obras Escolhidas*. São Paulo: Alfa-Omega, s/d (5), v. 2, p. 209-234
- MARX, Karl. *Capítulo VI inédito de O Capital – resultados do processo de produção imediata*. São Paulo: Moraes, s/d (6).
- MARX, Karl. “Instrução aos delegados do Conselho Central Provisório, AIT, 1868.” In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Textos sobre educação e ensino*. 2ª Ed. São Paulo: Moraes, 1992. p. 59-61
- MARX, Karl. “Exposição nas seções dos dias 10 e 17 de agosto de 1869 no Conselho Geral da AIT.” In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Textos sobre educação e ensino*. 2ª Ed. São Paulo: Moraes, 1992. p. 96-98
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Cartas sobre las ciencias de la naturaleza y las matemáticas*. Barcelona: Anagrama, 1975.

- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Textos sobre educação e ensino*. 2ª Ed. São Paulo: Moraes, 1992.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A Ideologia alemã*. São Paulo: Hucitec, 2001.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A Ideologia alemã*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.
- MARX, Karl; ENGEL, Friedrich. *Manifesto comunista*. São Paulo: Boitempo, 2010.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Textos sobre educação e ensino*. Campinas: Navegando, 2011.
- MASCARENHAS, Angela Cristina Belém; ZANNOLA, Silvia Rosa Silva (orgs). *Sociedade, subjetividade e educação – perspectiva marxista e frankfurtiana*. São Paulo: Alínea, 2011.
- MCLELLAN, David. *As idéias de Engels*. São Paulo: Cultrix, 1979.
- MCLELLAN, David. “A concepção materialista da história.”. In: HOBBSAWM, Eric (org). *História do Marxismo*. Vol. I – “O marxismo no tempo de Marx”. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. p. 67-89
- MÉSZÁROS, István. *O poder da ideologia*. São Paulo: Ensaio, 1996.
- MINTO, Lalo Watanabe. “Lukács e o marxismo”. *GERMINAL – Boletim do Grupo de Estudos e Pesquisas Marxismo, História, Tempo Livre e Educação*. Nº 3, 08/2008.
- MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. “Marx, Engels e a educação”. In: COGGIOLA, Osvaldo. *Marx e Engels na História*. São Paulo: Xamã, 1996. p. 479-486
- MORAES, João Quartim de. “A contribuição de Engels à elaboração do marxismo clássico: linguagem, consciência, técnica”. In: FERREIRA, Muniz; MORENO, Ricardo; BRANCO, Mauro Castelo (orgs). *Friedrich Engels e a ciência contemporânea*. Salvador: EDUFBA, 2007. p. 147-169
- MOURA, Eptácio Macário. “Sobre a relação trabalho-educação numa perspectiva ontológica”. *Trabalho & Educação*. Belo Horizonte, v. 1, n. 5, p. 80-97, 1999.
- MOURA, Eptácio Macário. “Determinações ontológicas da educação: uma leitura à luz da categoria trabalho”. In: *Intelectuais, conhecimento e espaço público*. Programas e Resumos. ANPED – 24ª Reunião Anual - Caxambu, MG, 7-11 de outubro de 2001.

MOURA, Epiácio Macário. “Produção destrutiva e seus efeitos sobre o trabalho”. ANPEd, 25ª Reunião, 2002.

MOURA, Epiácio Macário. “Trabalho e reflexo: uma leitura de Lentiev e Lukács”. *Educação*, Maceió, v. 1, n. 16, p. 77-98, 2002.

MOURA, Epiácio Macário. “Trabalho e mediação social”. In. MENEZES, Ana Maria Dorta; FIGUEIREDO, Fábio. F. *Trabalho, sociedade e educação*. Fortaleza: UFC, 2003, p. 120-138

MOURA, Epiácio Macário. *Trabalho, reprodução social e educação*. Fortaleza: FAGED/UFC, 2005. Tese de doutoramento.

MOURA, Epiácio Macário. “Trabalho e educação: uma relação de identidade e não identidade”. Texto apresentado no II EBEM – Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo. Curitiba, 2006.

MOURA, Epiácio Macário. “Ontologia do ser social e educação”. *IV Simpósio Trabalho e Educação*. Belo Horizonte, 2007.

MOURA, Epiácio Macário. “Práxis, indivíduo e personalidade e Lukács – notas teórico-metodológicas.” Texto elaborado para o *II Encontro Internacional do Laboratório de Estudos do Trabalho – Labor*, da UFC, entre 30 de julho e 02 de agosto de 2008.

MOURA, Epiácio Macário. “Trabalho, práxis social e educação: notas para uma teoria da atividade educativa.” In: *PERSPECTIVA*. Florianópolis, v. 27, n 2 409-440, jul/dez 2009.

NEGT, Oskar. “O marxismo e a teoria da revolução no último Engels.” In: HOBBSAWM, Eric. *História do Marxismo*. Vol. II – “O marxismo na época da segunda internacional”. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. *Economia política: uma introdução crítica*. São Paulo: Cortez, 2006.

NOGUEIRA, Maria Alice. *Educação, saber, produção em Marx e Engels*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1990.

OLDRINI, Guido. “Gramsci e Lukács, adversários do marxismo da Segunda Internacional.”. *CRÍTICA MARXISTA*, nº 8, 1999, p. 67-80

OLDRINI, Guido. “Em busca das raízes da ontologia (marxista) de Lukács”. In: PINASSI, M. O.; LESSA, Sérgio (orgs.) *Lukács e a atualidade do marxismo*. São Paulo: Boitempo, 2002. p.

OLDRINI, Guido. “A relação Marx-Engels em perspectiva”. *Margem Esquerda – ensaios marxistas*. Nº 16. Junho de 2011. p. 100-110

PAULA, Douglas Ferreira de. *A união do ensino com o trabalho produtivo: a educação em Marx e Engels*. São Paulo: FE/Universidade de São Paulo, Dissertação de Mestrado, 2007.

PELOGGIA, Alex U. G. “A dialética da Geologia (temas de geologia inspirados na obra de Friedrich Engels, e suas aplicações)”. *Revista Brasileira de Geociências*. Vol. 25(2): 107-110, junho de 1995.

PELOGGIA, Alex U. G. “Sobre a dialética e as particularidades das ciências da natureza e da sociedade”. *Revista eletrônica Unibero de produção científica*. São Paulo, mar. 2004.

PINASSI, M. O.; LESSA, Sérgio (orgs.) *Lukács e a atualidade do marxismo*. São Paulo: Boitempo, 2002.

PINTO, Álvaro Vieira. *Ciência e existência: problemas filosóficos da pesquisa científica*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

ROCHA, Ronald. “Dois violinos e uma só harmonia.” In: BOITO JR; Armando; TOLEDO, Caio Navarro; RANIERI, Jesus; TRÓPIA, Patrícia Vieira (orgs). *A obra teórica de Marx – atualidade, problemas e interpretações*. São Paulo: Xamã, 2000. p. 53-80

SANFELICE, José Luís. “História, instituições escolares e gestores educacionais”. In: BITTENCOURT, Agueda B; OLIVEIRA JR, Wenceslao M. *Estudo, pensamento e criação*. Campinas, SP: FE/UNICAMP, 2005. p. 189-195, v. 2.

SANFELICE, José Luís. “Da escola estatal burguesa à escola democrática e popular: considerações historiográficas”. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (orgs). *A escola pública no Brasil: história e historiografia*. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 89-105.

SANFELICE, José Luís. “Dialética e pesquisa em educação.” In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. (orgs). *Marxismo e educação – debates contemporâneos*. Campinas: Autores Associados: Histedbr, 2005. p. 69-94

SAVIANI, Dermeval. “Educação socialista, pedagogia histórico-crítica e os desafios da sociedade de classes.” In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. (orgs). *Marxismo e educação –*

- debates contemporâneos. Campinas: Autores Associados: Histedbr, 2005. p. 223-274
- SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 10ª edição. Campinas: Autores Associados, 2005.
- SAVIANI, Dermeval. “Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos”. *Revista Brasileira de Educação*. V. 12, nº 34, jan/abr. 2007. p. 152-180
- SAVIANI, Dermeval. “Modo de produção e pedagogia histórico-crítica” – entrevista a Maria de Fátima Rodrigues Pereira e Elza Margarida de Mendonça Peixoto. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Londrina, v. 1, n. 1, p. 110-116, jun. 2009
- SAVIANI, Dermeval. “Marxismo e pedagogia.” *Revista HISTEDBR On-line*. Número especial, p. 16-27, abr/2011.
- SAVIANI, Dermeval. “História, trabalho e educação: comentário sobre as controvérsias internas ao campo do marxismo.” In: SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (orgs). *Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar*. Campinas: Autores Associados, 2012. p. 167-182
- SILVA, Michel. “História, trabalho e evolução”. In: SILVA, Michel (org). *Marxismo e natureza: ecologia, história e política*. Pará de Minas: VirtualBooks, 2010, p. 48-68.
- SOCHOR, Ludomír. “Lukács e Korsch: a discussão filosófica dos anos 20”. In: HOBSBAWM, Eric. *História do Marxismo – vol. 9 (o marxismo na época da terceira internacional – problemas da cultura e da ideologia)*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 13-75
- TERTULIAN, Nicolas. “Uma apresentação à ontologia do ser social, de Lukács”. *CRÍTICA MARXISTA*, nº 3, 1996, p. 54-69.
- TERTULIAN, Nicolas. “Lukács hoje.” In: PINASSI, M. O.; LESSA, Sérgio (orgs.) *Lukács e a atualidade do marxismo*. São Paulo: Boitempo, 2002. p. 27-48
- TERTULIAN, Nicolas. “Hartmann e Lukács: uma aliança profunda (Parte II)”. *CRÍTICA MARXISTA*, nº 33, 2011, p. 15-25
- THOMPSON, E. P. *A miséria da teoria ou um planetário de erros – uma crítica ao pensamento de Althusser*. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- TOLEDO, Caio Navarro de. “O anti-engelsismo: um compromisso contra o materialismo.” In: *TEORIA & POLÍTICA*, ano 1, nº 2, 1980, p. 91-116.

TOLEDO, Caio Navarro de. “Resenha: Lukács e a atualidade do marxismo”. Disponível em <http://www.ifch.unicamp.br/cemarx/artigos.html>

TONET, Ivo. *Democracia ou liberdade*. Maceió: EDUFAL, 2002.

TONET, Ivo. “A educação numa encruzilhada”. In: MENEZES, Ana Maria Dorta de; FIGUEIREDO, Fábio Fonseca (orgs). *Trabalho, sociabilidade e educação – uma crítica à ordem do capital*. Fortaleza: Editora UCF, 2003. p. 201-219

TONET, Ivo. “Trabalho, educação e luta de classes – prefácio.” In: JIMENEZ, Susana Vasconcelos; RABELO, Jackline (orgs). *Trabalho, educação e luta de classes*. Fortaleza: Brasil Tropical, 2004.

TONET, Ivo. *Educação, cidadania e emancipação humana*. Ijuí: Unijuí, 2005 (1).

TONET, Ivo. *Em defesa do futuro*. Maceió: Edufal, 2005 (2).

TONET, Ivo. *Educação contra o capital*. Maceió: Edufal, 2007.

TONET, Ivo; LESSA, Sérgio. *Introdução à filosofia de Marx*. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

TONET, Ivo. “Lukács e as esquerdas brasileiras”. *VII Jornada de Ciências Sociais: jornada de estudos Leandro Konder*, promovida pelo Dep. De Sociologia e Antropologia da Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP, campus de Marília, de 06 a 08/10 de 2008.

TONET, Ivo. “Lukács, trabalho e emancipação humana.” Publicado no *site* <http://www.ivotonet.xpg.com.br/> - acessado em 25/03/2012. 2009 (1)

TONET, Ivo. “Marxismo e Educação”. Publicado no *site* <http://www.ivotonet.xpg.com.br/> - acessado em 25/03/2012. 2009 (2)

TONET, Ivo. “Crise atual e alternativa socialista.” Publicado no *site* <http://www.ivotonet.xpg.com.br/> - acesso em 25/03/2012. 2009 (3)

TONET, Ivo. “Marxismo e democracia.” In: BORGES, L. F. P.; MAZZUCO, N. C. (orgs). *Democracia e políticas sociais na América Latina*. São Paulo: Xamã, 2009 (4), p. 9-21.

TONET, Ivo; NASCIMENTO, A. *Descaminhos da esquerda – da centralidade do trabalho à centralidade da política*. São Paulo: Alfa-Omega, 2009 (5).

TONET, Ivo. “Educação e revolução”. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Londrina,

v. 2, n. 2, p. 43-53; ago. 2010.

TONET, Ivo. “Educação e ontologia marxiana”. *Revista HISTEDR On-line*, Campinas, número especial, abril de 2011, p. 135-145.

TONET, Ivo. *Sobre o socialismo*. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

TONET, Ivo. “Um novo horizonte para a educação”. Publicado no *site* <http://www.ivotonet.xpg.com.br/> - acesso em 25/03/2012.

TONET, Ivo. “A crise das ciências sociais”. Publicado no *site* <http://www.ivotonet.xpg.com.br/> - acesso em 25/03/2012.

TONET, Ivo. “Recomeçar com Marx.” Publicado no *site* <http://www.ivotonet.xpg.com.br/> - acessado em 25/03/2012.

TORT, Patrick. “Sobre Darwin. Entrevista com Patrick Tort, por Alain Bascoulergue”. In: *CRÍTICA MARXISTA*, nº 30, 2010, p. 82.

TREIN, Eunice; CIAVATTA, Maria. “O percurso teórico e empírico do GT Trabalho e Educação: uma análise para debate.” *Revista Brasileira de Educação*, nº 24, Set/Out/Nov/Dez de 2003. p.140-164

TUMOLO, Paulo Sérgio. “A produção em ‘trabalho e educação’. Esboço para a discussão de suas marcas e de suas perspectivas”. *Trabalho & Educação*. Vol. 14, nº 1, jan/jun 2005(1). p 11-22.

TUMOLO, Paulo Sérgio. “O trabalho na forma social do capital e o trabalho como princípio educativo: uma articulação possível?”. *Educação e Sociedade*, vol. 26, nº 90, p. 239-265, 2005.

VAISMAN, Ester; FORTES, Ronaldo V. “Apresentação.” In: LUKÁCS, G. *Prolegômenos para uma ontologia do ser social: questões de princípios para uma ontologia hoje tornada possível*. São Paulo: Boitempo, 2010. p. 9-31

VALENCIA, Adrián Sotelo. “Revolución y educación: perspectivas más allá del capital”. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. (orgs). *História, educação e transformação: tendências e perspectivas para a educação pública no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2011.

VALENCIA, Adrián Sotelo. “Trabalho, classe trabalhadora e proletariado.” In: ANTUNES, Ricardo (org). *Riqueza e miséria do trabalho no Brasil II*. São Paulo: Boitempo, 2013, p. 93-103.

VIANA, Nildo. “A dialética positivista de Caio Prado Jr.” *REVISTA ESPAÇO ACADÊMICO*, nº 70 – Março/2007 – Mensal, Ano VI.

VILAR, Pierre. “História marxista, história em construção”. In: LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre (org.). *História: novos problemas*. Rio de Janeiro: Francisco, 1995. p. 146-178.

VILAR, Pierre. “Marx e a História”. In: HOBBSBAWM, Eric (org.). *História do Marxismo*. Vol. I: “O marxismo no tempo de Marx”. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. p. 91-126.

VILAR, Pierre. “Pierre Vilar – entrevista.” In: D’ALESSIO, Márcia M. *Reflexões sobre o saber histórico*. São Paulo: UNESP, 1998. p. 27-82