

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

BERNARDO MENDES RIBEIRO

EXISTE UMA PEDAGOGIA MARXIANA?

Um estudo sobre Marx e a Pedagogia Moderna, de Mario Manacorda

CAMPINAS

2011

Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação

Bernardo Mendes Ribeiro

Existe uma Pedagogia Marxiana?

Um estudo sobre Marx e a Pedagogia Moderna, de Mario Manacorda

Monografia apresentada à Faculdade de
Educação da UNICAMP, para obtenção do
título de Licenciatura em Pedagogia, sob a
orientação do Prof. Dr. José Luís Sanfelice

Campinas

2011

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP
Rosemary Passos – CRB-8ª/5751

R354e

Ribeiro, Bernardo Mendes, 1985-
Existe uma Pedagogia Marxiana? Um estudo sobre
Marx e a Pedagogia Moderna, de Mário Manacorda /
Bernardo Mendes Ribeiro. – Campinas, SP: [s.n.], 2011.

Orientador: José Luis Sanfelice.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) –
Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de
Educação.

1. Marx, Karl, 1818-1883. 2. Manacorda, Mario
Alighiero, 1914- 3. Pedagogia. I. Sanfelice, José Luis. II.
Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de
Educação. III. Título.

12-045-BFE

FOLHA DE APROVAÇÃO

RESUMO

Em seu livro *Marx e a pedagogia moderna*, o professor Mario Alighiero Manacorda se pergunta se existiria, ou não, uma "pedagogia marxiana", ou seja, uma pedagogia inerente ao conjunto da obra de Marx. Manacorda passa então à identificação e desenvolvimento dos fundamentos de uma tal pedagogia, sempre relacionada à totalidade da perspectiva marxiana de emancipação humana. Neste trabalho de conclusão de curso, procuramos resumir a contribuição de Manacorda à questão por ele mesmo levantada, ao mesmo tempo em que investigamos alguns elementos aos quais nos parece estar condicionada a colocação em prática de uma pedagogia marxiana. Ao final, apontamos uma questão que nos parece central para uma contextualização histórica da pedagogia marxiana e para o desenvolvimento de uma pedagogia comprometida com uma revolução que supere as relações de produção do sistema capitalista.

SUMÁRIO

Capítulo I. Introdução.....	p.06
Capítulo II. Fundamentos de uma Pedagogia Marxiana.....	p.08
Capítulo III. O Conceito Marxiano de Trabalho.....	p.14
Capítulo IV. O Conceito Marxiano de Onilateralidade.....	p.18
Capítulo V. Conteúdos do Ensino numa Pedagogia Marxiana.....	p.21
Capítulo VI. Contextualização Histórica.....	p.24
Capítulo VII. Conclusão.....	p.27
Bibliografia Consultada.....	p.29
Referências.....	p.30

INTRODUÇÃO

No decorrer de minha graduação, o marxismo foi a única corrente teórico-metodológica que me convenceu de sua potencialidade para responder aos problemas que nos são colocados e recolocados diariamente pelo acirramento das contradições do sistema capitalista, em geral, bem como aos problemas relacionados à Educação, em especial. Portanto, meu trabalho de conclusão de curso é uma tentativa modesta de contribuir para a transformação da Educação em nosso país, sob o ponto de vista do marxismo.

Felizmente, no Brasil e no mundo, dispomos de contribuições valiosíssimas de diversos autores que se dedicaram (e que se dedicam) às questões educacionais, valendo-se do materialismo histórico-dialético, denotativo do marxismo: Bogdan Suchodolski, Georges Snyders, Dermeval Saviani e muitos outros. Entretanto, este trabalho de conclusão de curso exigiu de mim uma escolha, uma vez que não me seria possível inteirar-me e partir de toda a contribuição desses três e de tantos outros autores. Em função de sua ousadia e curiosidade, portanto, e não por qualquer purismo ou desmerecimento de outras contribuições, decidi partir de uma obra do filólogo italiano Mario Alighiero Manacorda, intitulada *Marx e a pedagogia moderna*.

Nesta obra, Manacorda se pergunta se existiria ou não uma "pedagogia marxiana", ou seja: do conjunto da obra de Marx, seria possível retirar uma pedagogia que lhe seria inerente? Ou, se isso fosse impossível, pelo menos, então, poder-se-ia falar de uma "dimensão pedagógica do marxismo"? (MANACORDA, 2007, p.34)

Essa questão continua pertinente para mim, uma vez que, se a vinculação do ensino ao trabalho produtivo já era (como veremos adiante), no julgamento de Marx, "um dos mais potentes meios de transformação da sociedade atual" [daquela época] (MANACORDA, 2007, p. 55), também atualmente essa vinculação se me apresenta como o único procedimento preventivo contra o fetichismo* das mercadorias e dos processos produtivos. Logo, àquela vinculação referida deveria corresponder uma pedagogia que a viabilizasse: uma sistematização dos conteúdos e dos métodos de ensino e de aprendizagem capaz de iniciar as crianças e os jovens em diversas cadeias produtivas.

Manacorda então considerou que os fundamentos dessa pedagogia deveriam ser identificados e definidos a partir do conjunto da obra marxiana, sobre a qual se debruçou e da qual destacou e desenvolveu todas as passagens concernentes à educação - sem, contudo, perder de vista a conexão de cada um dos fragmentos selecionados com "uma doutrina que

forma um só conjunto com a perspectiva da emancipação do homem e da sociedade." (MANACORDA, 2007, p.35)

Por isso é que, especificamente nesta obra, Manacorda se referiu a uma pedagogia "marxiana", ao invés de "marxista", termo que, por sua vez, subentenderia as contribuições de outros pensadores materialistas histórico-dialéticos para além do próprio Marx - e do próprio Engels, uma vez que Manacorda considera os textos de Marx "absolutamente inseparáveis" dos de Engels. (MANACORDA, 2007, p.35)

Assim, em primeiro lugar, colocamo-nos, aqui, o objetivo de resgatar e compreender a questão colocada por Manacorda, e, em segundo lugar, pretendemos comparar o contexto histórico em que Marx tirou certas conclusões com o nosso contexto histórico, de modo a avaliar a atualidade (ou não) das mesmas conclusões.

* embora fosse talvez mais precisa uma explicação do fetichismo pelo próprio Marx, é à Marilena Chauí que recorremos, dada sua peculiar capacidade para esclarecer assuntos um tanto quanto complexos:

"Marx, por sua vez, elaborou o conceito de fetichismo da mercadoria para descrever o processo social de inversão da realidade social, isto é, o fato de que, no modo de produção capitalista, em vez de as relações sociais serem relações entre sujeitos mediadas pelas coisas elas são relações entre coisas mediadas pelos sujeitos. Ou melhor, as mercadorias são fetiches porque parecem ter vida própria, personificam-se, enquanto os indivíduos que as produziram tornam-se peças de uma engrenagem produtiva, coisificam-se e relacionam-se entre si como mercadorias que produzem mercadorias." (BUCCI, 2004, p. 10)

FUNDAMENTOS DA “PEDAGOGIA MARXIANA”

Manacorda admite que os fundamentos da pedagogia marxiana devem ser buscados:

Em seu exato acerto de contas com o hegelianismo (...) e no primeiro confronto direto com a economia política clássica (e "vulgar"), é que se devem procurar as fontes, aqui apenas delineadas, dos princípios pedagógicos de Marx. (MANACORDA, 2007, p.42)

Apesar disso, nosso autor parte de outros textos (ora de Marx, ora de Engels, ora de dupla autoria) para nos apresentar tais fundamentos: Princípios do comunismo (Engels), Manifesto do Partido Comunista (Marx e Engels), Instruções (Marx e Engels), O Capital e Crítica ao programa de Gotha.

Comparando os Princípios do comunismo ao Manifesto, ressaltando o que este manteve daqueles e aquele conteúdo dos Princípios que foi alterado no Manifesto - de modo que se apresentasse mais adequadamente como programa de partido -, Manacorda aponta como fundamentais, na "pedagogia marxiana": o ensino público, gratuito e vinculado ao trabalho produtivo - não àquele trabalho infantil de então, da época de Marx e Engels, porém um novo, livre daquelas condições opressoras e adaptado às possibilidades de cada faixa etária, como sugerido, posteriormente, nas Instruções.

Se, por um lado, é verdade que a universalidade e a gratuidade do ensino são reivindicações reconhecidamente democráticas (ou seja, não exclusivamente comunistas), por outro lado, também é verdade que, quando se lhe acrescenta, ao ensino, uma necessária vinculação ao trabalho produtivo, atribui-se-lhe, então, uma característica tipicamente socialista - na qual, aliás, Marx enxergava um dos mais potentes meios de transformação da sociedade atual. (MARX apud MANACORDA, 2007, p.55)

Tamanha potência reside na união entre trabalho e ensino porque essa união é elemento-chave para a superação da “alienação do operário no produto do seu trabalho, que é também alienação no próprio processo do trabalho e alienação do homem em relação ao homem e à natureza humana” (MANACORDA, 2007, p. 42):

Dessa condição histórica do trabalho alienado - no qual a atividade humana, rebaixada de fim a meio, de automanifestação a uma atividade completamente estranha a si mesma, nega o próprio homem - decorre uma situação de 'imoralidade, monstrosidade, hilotismo dos operários e dos capitalistas', pois o que em um é

atividade alienada, é estado de alienação no outro, e uma potência desumana domina a ambos. (MANACORDA, 2007, p. 42)

Essa condição histórica é justamente aquela que nos é imposta pela propriedade privada e pela divisão do trabalho - mais precisamente, pela divisão do trabalho entre trabalho intelectual e trabalho manual. Dessa condição decorre o homem unilateral, formado predominantemente para uma ou outra atividade, porém nunca para todas aquelas que nos são abertas pelo desenvolvimento geral das forças produtivas.

A superação dessa condição histórica fica então condicionada à superação da divisão do trabalho, que, por sua vez, depende da superação da propriedade privada. Para essa finalidade é que se apresenta a união entre ensino e trabalho, de modo que se possa livrar o homem de sua subordinação a somente um ou outro ramo da produção - logo, de sua unilateralidade -, rumo ao seu pleno desenvolvimento: a recuperação da onilateralidade do homem.

Segundo Manacorda, foi nas Instruções que o discurso de Marx atingiu, “pela primeira vez, uma autêntica e pessoal definição do conteúdo pedagógico do ensino socialista” (MANACORDA, 2007, p. 43):

§Por ensino entendemos três coisas:

§Primeira: ensino intelectual;

§Segunda: educação física, dada nas escolas e através de exercícios militares;

§Terceira: adestramento tecnológico, que transmita os fundamentos científicos gerais de todos os processos de produção e que, ao mesmo tempo, introduza a criança e o adolescente no uso prático e na capacidade de manejar os instrumentos elementares de todos os ofícios.

§Com a divisão das crianças e dos adolescentes dos 9 aos 17 anos em três classes deveria estar vinculado um programa gradual e progressivo de ensino intelectual, físico e tecnológico...

§A união do trabalho produtivo remunerado, ensino intelectual, exercício físico e adestramento politécnico elevará a classe operária acima das classes superiores e médias. (MANACORDA, 2007, p. 44)

Manacorda nos lembra, em seguida, que o ensino intelectual não se confunde com o tecnológico e que este aparece especificado com a indicação do seu aspecto teórico (mas não substitutivo de toda formação intelectual) e prático, um e outro abrangendo onilateralmente

os fundamentos científicos de todos os processos de produção e os aspectos práticos de todos os ofícios. (MANACORDA, 2007, p. 44)

O ensino intelectual, em contrapartida, não aparece especificado nem se pode inferir em que medida, para Marx, a formação intelectual de homens plenamente desenvolvidos aproveitaria a tradição do ensino intelectual. Essa imponderabilidade, aliás, vale também para os ensinos físico e tecnológico:

O problema do conteúdo desse ensino em sua totalidade, que as Instruções de 1866 articulavam em intelectual, físico e tecnológico, permanece ainda indeterminado; tema permanente de pesquisa para o estudioso da pedagogia sensível às solicitações do real. (MANACORDA, 2007, p. 54)

Para Marx, aliás, a formação onilateral do homem se apresentava como “solicitação do real”; como exigência do advento da grande indústria e do desenvolvimento das forças produtivas: a re-elaboração rápida e constante das formas anteriores dos processos produtivos, característica da grande indústria, é quem demanda do operário uma crescente mobilidade entre os renovados processos:

Tanto mais, portanto, se faz sentir, diz Marx, junto com o reconhecimento da variação do trabalho, a exigência da versatilidade do operário, a necessidade de substituir uma população operária (unilateral) mantida em reserva para fazer frente às variações do trabalho, pela absoluta disponibilidade do homem (onilateral). (MANACORDA, 2007, p. 46)

Manacorda retira essas últimas colocações marxianas d' O Capital:

Um elemento desse processo de subversão, desenvolvido espontaneamente sobre a base da grande indústria, são as escolas politécnicas e de agronomia, um outro elemento são as "écoles d'enseignement professionnel", nas quais os filhos dos operários recebem algum ensino de tecnologia e do manejo prático dos diferentes instrumentos de produção. Se a legislação sobre as fábricas, que é a primeira concessão arrancada, com muito esforço, do capital, combina com o trabalho de fábrica apenas o ensino elementar, não há dúvida de que a inevitável conquista do poder político por parte da classe operária conquistará também lugar nas

escolas dos operários para o ensino tecnológico teórico e prático. (MARX apud MANACORDA, 2007, p. 46)

Manacorda destaca, então, a substancial coincidência dos dois textos - Instruções e O Capital:

Começa pela questão do poder político, como condição para colocar-se em prática a escola do futuro: a transformação da razão social em poder político e as leis gerais impostas com a força do Estado, das Instruções, tornam-se, em O Capital, a inevitável conquista do poder político por parte da classe operária; (...) Substancialmente idêntica é também a definição de ensino: tecnológico, tanto nas Instruções, como em O Capital, e apenas uma vez politécnica, nas Instruções. Os fundamentos científicos gerais de todos os processos de produção (Instruções) tornam-se a "moderníssima ciência da tecnologia" (O Capital); (...) O manejo prático dos diferentes instrumentos de produção, em O Capital, é, quase literalmente, a repetição da fórmula usada nas Instruções. Substancialmente idêntica e, finalmente, na sua diversa formulação, a avaliação desse ensino como superior a todo tipo histórico de ensino até então existente, que colocaria a classe operária acima das classes dominantes da época (Instruções) e produziria homens plenamente desenvolvidos (O Capital). (MANACORDA, 2007, p. 46-47)

Estão aqui apresentadas duas importantes conclusões marxianas até então desconsideradas: a necessidade da tomada do Estado pela classe operária como condição para implementação de leis reguladoras de um novo ensino e a potencialidade desse novo ensino para projetar a classe operária acima das classes privilegiadas que lhe são contemporâneas.

Quando se considera, então, que esse novo ensino se destinaria não somente aos filhos dos operários, mas a todas as crianças, indistintamente, torna-se possível o começo de uma futura humanidade trabalhadora.

Quanto ao nome que se daria ao novo ensino, o próprio Manacorda o secundariza:

De qualquer maneira, deixando de lado o problema da escolha definitiva do nome a dar à escola do futuro, "tecnologia" indica o conteúdo pedagógico presente, em medida limitada, já na escola politécnica doada pela burguesia aos operários. Mas, parece-nos, principalmente, que o politecnicismo sublinha o tema da disponibilidade

para os vários trabalhos ou para as variações dos trabalhos, enquanto a tecnologia sublinha, com sua unidade de teoria e prática, o caráter de totalidade ou onilateralidade do homem, não mais dividido ou limitado apenas ao aspecto manual ou apenas ao apenas ao aspecto intelectual (prático-teórico) da atividade produtiva. (MANACORDA, 2007, p. 48)

Outrossim, nas Instruções, encontra-se:

(...), junto com o ensino tecnológico e a educação física, em primeiro lugar, a formação intelectual. No entanto, não se fala da formação intelectual enquanto tal, enquanto parte do processo geral de ensino, em O Capital. É claríssimo que não se trata de questão de pouca importância. Tem ou não tem direito de cidadania pedagógica, para Marx, uma formação intelectual, diferente do ensino tecnológico teórico e prático? Tem ou não tem direito de cidadania pedagógica uma cultura que não seja aquela diretamente empenhada em construir a base teórica e técnica do trabalho, ou seja, da atividade mediante a qual os homens produzem as várias condições de existência? (MANACORDA, 2007, p. 49)

Após suscitar essas questões (e se bastar com isso, pelo menos por enquanto), Manacorda chega à seguinte questão, que nos parece merecer transcrição completa, em que pese sua extensão:

Mas a coisa mais importante em O Capital, e que assinala a diferença de método entre a atitude do período 1847-1848 e aquela de 1866, é que as teses programáticas do partido operário aparecem aqui simplesmente como desenvolvimento racional, voluntário e consciente de elementos contraditórios, surgidos espontaneamente como fatos naturais no coração da sociedade burguesa. O programa proletário apresenta-se, ao pé da letra, como nada mais do que o "desenvolvimento das contradições" da forma existente da produção: o que representa, dizia Marx, a única via histórica para a sua dissolução e transformação. Que tal atitude não apenas comprometa toda a doutrina do **materialismo histórico** (divisão do trabalho como meio historicamente necessário para o desenvolvimento das forças produtivas, isto é, divisão da sociedade em classes e divisão dos homens entre si na produção das próprias condições de vida e de cada homem singular, ou seja, formação de homens em si mesmos divididos e unilaterais etc.), mas também toda a teoria do **movimento dialético** do real (contraditoriedade do real, pois todo processo espontâneo e natural do desenvolvimento é, ao mesmo tempo,

gerador de aspectos contraditórios, negadores da positividade preexistente em nível inferior e, portanto, destinados a serem negados por meio da exacerbação das contradições ao antagonismo absoluto, até que esse próprio desenvolvimento das forças produtivas, assim obtido, permita ao homem intervir de modo voluntário e consciente e reproduzir, num nível superior, a positividade originária etc.); que uma atitude assim comprometa, numa palavra, todo o marxismo - o dado e o processo, o sistema e o método, si licet - e que se apresente com um dos seus momentos-chave, parece-me irrefutável. Isso significa, se fosse necessário, que o lugar dessas teses pedagógicas, no marxismo, não é, na realidade, nem marginal nem casual. (MANACORDA, 2007, p. 49-50)

O desenvolvimento racional, voluntário e consciente das contradições necessárias da forma de produção da sociedade burguesa foi quem permitiu a formulação das teses programáticas do partido operário, entre as quais se encontram aquelas referidas teses pedagógicas. Isso nos prova que essas teses pedagógicas comprometem todo o marxismo e que não são, portanto, secundárias.

Manacorda encerra o exame das passagens explícitas sobre o ensino com a Crítica ao programa de Gotha, de 1875, cujas afirmações:

tornam a confirmar, ainda uma vez, os temas fundamentais da pedagogia marxiana: a união de ensino e trabalho produtivo para as crianças, desde que previamente abolido o que, no Manifesto, era chamado "a sua forma atual"; a exigência de escolas técnicas que, com seu duplo conteúdo teórico e prático (e apesar do abandono daquelas mais significativas definições como politécnicas ou tecnológicas, por nós já discutidas), representam a mesma educação do futuro desejada nas Instruções e em O Capital. (MANACORDA, 2007, p. 53-54)

O CONCEITO MARXIANO DE TRABALHO

Depois de ter apresentado os principais aspectos da proposta pedagógica marxiana, Manacorda se dedica à investigação do conceito de trabalho em Marx, uma vez que o considera central: eis que compreender o que propriamente seja esse trabalho torna-se pressuposto para toda justa interpretação e colocação histórica da sua proposta. (MANACORDA, 2007, p. 57)

Desde os Manuscritos de 1844, portanto, o trabalho, tanto significando atividade do trabalhador quanto indicando o produto dessa atividade (MANACORDA, 2007, p. 57), é assumido na sua expressão negativa, como

a essência subjetiva da propriedade privada e está frente ao trabalhador como propriedade alheia, a ele estranha, é prejudicial e nociva; (...) como uma atividade humana completamente estranha a si mesma, completamente estranha ao homem e à natureza e, assim, à consciência e à vida. (MANACORDA, 2007, p. 58)

Na condição da atividade humana, no que Marx denomina **economia política**, ou seja, a sociedade fundada sobre a propriedade privada dos meios de produção e a teoria ou ideologia que a expressa (MANACORDA, 2007, p.58), o trabalho é reduzido de atividade livre consciente a meio para a satisfação de uma necessidade (MARX apud MANACORDA, 2007, p. 58) e regula a vida dos indivíduos não apenas considerados um a um, mas também enquanto constituintes de uma classe social:

O trabalho subsume os indivíduos sob uma determinada classe social, predestina-os, desse modo, de indivíduos a membros de uma classe: uma condição que apenas poderá ser eliminada pela superação da propriedade privada e do próprio trabalho. (MANACORDA, 2007, p. 59)

Tal superação do "próprio trabalho" é a superação do trabalho como tem sido até o presente momento, isto é, a superação da divisão do trabalho:

Ora, exatamente no momento em que a atividade vital humana, do homem como ser genérico, do gênero humano em seu conjunto, se apresenta dividida e dominada pela espontaneidade, pela naturalidade e pela casualidade, todo homem, subsumido pela divisão do trabalho, aparece unilateral e incompleto. Essa divisão se torna real quando

se apresenta como divisão entre o trabalho manual e o trabalho mental, porque aí **se dá a possibilidade, ou melhor, a realidade de que a atividade espiritual e a atividade material, o prazer e o trabalho, a produção e o consumo se apliquem a indivíduos distintos.** [grifos do autor] (MANACORDA, 2007, p. 59-60)

O reencontro da atividade espiritual com a atividade material, do prazer com o trabalho, também está condicionado à superação da propriedade privada e consiste justamente na chave para a solução da alienação do trabalho, de modo que este, o trabalho, possa ser, finalmente, afirmação de si mesmo e objeto do seu querer e da sua consciência:

o animal se faz de imediato uno com sua atividade vital, dela não se distingue, é ela [enquanto] o homem faz da sua própria atividade vital o objeto do seu querer e da sua consciência. Tem uma atividade vital consciente: não existe uma esfera determinada com a qual ele imediatamente se confunde (MARX apud MANACORDA, 2007, p. 61)

Manacorda acrescenta ainda que:

esse caráter voluntário, consciente, universal da atividade humana, pela qual o homem se distingue dos animais e se subtrai ao domínio de qualquer esfera particular, está em oposição a tudo que é, por sua vez, natural, espontâneo, particular, isto é, ao domínio da naturalidade (Naturwuechsigkeit) e da casualidade (Zufaelligkeit), na qual o homem não domina, mas é dominado, não é indivíduo total, mas membro unilateral de uma determinada esfera (classe etc.) e vive, em suma, no reino da necessidade, mas não ainda no da liberdade (MANACORDA, 2007, p. 62)

Para conquistar o "reino da liberdade", o homem terá que se apropriar da totalidade das forças produtivas - que ora estão disponíveis, mas que se desenvolveram cada vez mais desde o advento da grande indústria, neste nosso "reino da necessidade" -, ao mesmo tempo em que elimina a propriedade privada sobre essas mesmas forças produtivas e as coloca sob controle de todos os trabalhadores, com vistas à satisfação de necessidades humanas que ultrapassam em larga medida as necessidades que nos são naturais:

(o capital), ao tender sempre à forma geral da riqueza, impele o trabalho para além dos limites de suas necessidades naturais e cria, assim, os elementos materiais para o

desenvolvimento de uma rica individualidade, que é tanto onilateral em sua produção quanto em seu consumo, e o trabalho não aparece mais como trabalho e sim como pleno desenvolvimento da própria atividade, na qual desaparece a necessidade natural em sua forma imediata, porque em lugar da necessidade natural colocou-se uma necessidade historicamente desenvolvida (MANACORDA, 2007, p. 63-64)

O trabalho não mais como trabalho compulsório, negativo, mas como pleno desenvolvimento de certa atividade, positivo; se não reconhecêssemos esse seu aspecto positivo, assim como antes o fizemos com seu aspecto negativo, nós não conceberíamos com propriedade a proposta pedagógica marxiana, cujas faces negativa e positiva Manacorda assim resume:

Por um lado, que nas condições historicamente determinadas, (...) o trabalho é verdadeiramente o homem perdido de si mesmo, a negação de toda manifestação humana, a miséria absoluta. (...) Por outro lado, que a atividade do homem se apresenta como humanização da natureza, devir da natureza por mediação do homem, o qual, (...) liberta-se da sujeição à casualidade, à natureza, à limitação animal, cria uma totalidade de forças produtivas e delas dispõe para desenvolver-se onilateralmente. Se não se compreende essa natureza contraditória da atividade humana, não se compreende nada de Marx; compreender essa antinomia significa pôr-se no centro de todo o seu pensamento. (MANACORDA, 2007, p. 65)

O trabalho assim considerado pode ser, então, localizado na proposta pedagógica marxiana como elemento que concorre para a libertação do homem, desde que não consista numa emulação do processo produtivo material, mas participe concretamente dele:

essa participação real do trabalho como processo educativo para as transformações sociais será tanto mais eficaz quanto menos for um mero recurso didático; deve ser antes, uma inserção real no processo produtivo social, vínculo entre estruturas educativas e estruturas produtivas (MANACORDA, 2007, p. 67)

Mais adiante, Manacorda desenvolve esse vínculo mais precisamente, divisando nas escolas as estruturas educativas e nas fábricas as estruturas produtivas:

Isso significa que a escola não pode deixar de se configurar a não ser como o processo educativo em que coincidem a ciência e trabalho; (...) um trabalho não destinado a adquirir habilidades parciais do tipo artesanal, porém o mais articulado possível, pelo menos em perspectiva, à tecnologia da fábrica, a mais moderna forma de produção. (MANACORDA, 2007, p. 75)

Eis a proposta pedagógica marxiana: regular o ensino pela mais moderna forma de produção e assim fazer coincidir a ciência com o trabalho, de modo que uma e outro pertençam a todos os homens e mulheres.

O CONCEITO MARXIANO DE ONILATERALIDADE

Além do conceito de trabalho, nesta nossa investigação cumpre desenvolver um pouco mais o conceito de onilateralidade, uma vez que esta é considerada objetivamente como o fim da educação. (MANACORDA, 2007, p. 77)

Ao contrário do que se poderia pensar, a divisão do trabalho não implica unilateralidade exclusivamente para os operários, mas também a implica para os capitalistas. Se, por um lado, o trabalho produz deformidade, imbecilidade, cretinismo no operário, que se torna um objeto estranho e desumano (MANACORDA, 2007, p. 79), por outro lado,

a imoralidade, a monstruosidade, o hilotismo, são, conjuntamente, dos operários e dos capitalistas, e se um poder desumano domina o operário, isso também vale para o capitalista. Quem frui a riqueza, de fato, se realiza como ser efêmero, irreal, débil, um ser sacrificado e nulo, que considera a realização humana como realização da sua desordem, do seu capricho (MANACORDA, 2007, p. 80)

A superação desse poder desumano, que deriva da divisão do trabalho e domina tanto capitalistas quanto operários, interessa, contudo, somente aos operários, que continuam excluídos do usufruto dos produtos sociais do trabalho, ao passo que os capitalistas desfrutam desses mesmos produtos em abundância. Portanto, convém confiar na possibilidade do trabalhador:

Talvez se possa dizer, parafraseando o discurso de Marx sobre o que é o trabalho segundo a realidade e segundo a possibilidade, que o trabalhador é, segundo a realidade, unilateral, e, segundo a possibilidade, onilateral. (MANACORDA, 2007, p. 84)

Possibilidade esta que provém, uma vez mais, do desenvolvimento histórico de uma totalidade de forças produtivas:

Numa página de A Ideologia Alemã que contém uma chave precisa para entender o sentido real da onilateralidade de Marx, afirma-se que, enquanto nas revoluções precedentes, os homens se haviam apropriado de forças produtivas limitadas, na revolução proletária, uma totalidade de forças produtivas, desenvolvidas no modo histórico da divisão do trabalho e da propriedade privada, torna-se subsumida por cada

indivíduo, e a propriedade por todos; e unicamente neste nível a manifestação pessoal coincide com a vida material, ou seja, corresponde ao desenvolvimento dos indivíduos em indivíduos completos. Estabelece-se, então, um nexos recíproco pelo qual o indivíduo não pode desenvolver-se unilateralmente se não há uma totalidade de forças produtivas, e uma totalidade de forças produtivas não pode ser dominada a não ser pela totalidade dos indivíduos livremente associados. (MANACORDA, 2007, p. 88)

Portanto, a unilateralidade está ao nosso alcance porque uma totalidade de forças produtivas se desenvolveu (e continua se desenvolvendo) sob a vigência da propriedade privada e da divisão do trabalho, e não por uma questão subjetiva qualquer, embora uma questão subjetiva - uma resposta política - seja decisiva:

Poderia valer a pena (...) estudar se, talvez, as estruturas produtivas do modo de produção socialista não correspondam substancialmente às mesmas exigências imediatas do sistema de produção capitalista, que apenas a consciência e a vontade socialistas, na medida em que se façam presentes, tendem a corrigir. Deve-se observar, de fato, se não estamos errados, se - contrariamente ao que acontece na passagem das formas de produção pré-capitalistas às capitalistas - na passagem às formas de produção socialistas, não se verificam mudanças substanciais das estruturas produtivas; (...) O que deve ser mudado são as relações de produção ou de propriedade. (...) Parece evidente que, dessa estrutura comum, nasçam exigências e tendências objetivas comuns. Apenas a resposta política - voluntária e consciente - é que pode ser diferente. (MANACORDA, 2007, p. 101)

A inauguração de uma sociedade em que possamos nos desenvolver de maneira unilateral não depende mais do desenvolvimento de novas forças produtivas, portanto, como quando da passagem de uma ordem pré-capitalista a uma capitalista, e sim de uma resposta política contra a divisão do trabalho, que segue excluindo os trabalhadores do usufruto de bens materiais e espirituais:

A unilateralidade é, portanto, a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho. (MANACORDA, 2007, p. 89-90)

De maneira proveitosa, pode-se adiantar o que seriam essas totalidades de capacidades:

O homem aparece agora universalmente disponível nas necessidades ou consumos, quer dizer, nas exigências humanas (que, de maneira bem-humorada, se podem configurar no caçar ou no pescar, no criar gado ou no exercício da crítica, da sarcástica objeção de Marx aos ideólogos alemães, ou ainda na forma da pintura, do exercício da política, do estudo, do desejo de saber, da energia moral, do impulso a progredir, da sociabilidade, da conversão, da fraternidade humana - que tais são as determinações concretas dos prazeres humanos que Marx, ocasionalmente, nos propõe). (...) Trabalho onilateral e não-trabalho igualmente onilateral como desenvolvimento das potências universais da mente, do cérebro humano: é esta a manifestação do homem. (MANACORDA, 2007, p. 92)

Evidentemente, um desenvolvimento assim total acarreta certas implicações pedagógicas que:

podem expressar-se, em síntese, na afirmação de que, para a reintegração da onilateralidade do homem, se exige a reunificação das estruturas da ciência com as da produção. Não pode, de fato, ter validade nem a extensão a todos da cultura tradicional no tipo de escola até agora existente para as classes dominantes, nem a permanência da formação subalterna, até agora concedida às classes produtivas, pela antiga aprendizagem artesanal ou as novas formas de ensino unidas à indústria moderna. (MANACORDA, 2007, p. 93)

Em contrapartida a essas duas inviabilidades, Manacorda sugere uma

práxis educativa que, ligando-se ao desenvolvimento real da sociedade, realize a não-separação dos homens em esferas alheias, estranhas umas às outras e contrastantes, ou seja, uma práxis educativa que se funde sobre um modo de ser que seja o mais possível associativo e coletivo no seu interior e, ao mesmo tempo, unido à sociedade real que o circunda. (MANACORDA, 2007, p. 84)

Para avançar na compreensão dessa práxis educativa, convém agora passar aos seus conteúdos.

CONTEÚDOS DO ENSINO NUMA PEDAGOGIA MARXIANA

Manacorda encontrou, nas atas do Conselho Geral da Associação Internacional dos Trabalhadores, publicadas pelo Instituto Para o Marxismo-Leninismo do Comitê Central do Partido Alemão da Unidade Socialista (MANACORDA, 2007, p. 95), as transcrições de duas intervenções de Marx, e as resumiu da seguinte maneira:

A tese de Marx é clara: matérias que permitem uma interpretação de partido ou de classe, que, como a economia política e a religião, permitem conclusões diferentes, não devem ser admitidas nas escolas de qualquer grau. Na escola, devem-se ensinar matérias como as ciências naturais e a gramática, que não variam quando ensinadas por um crente ou por um livre pensador; todo o resto os jovens devem assimilar da própria vida, do contato direto com a experiência dos adultos. (MANACORDA, 2007, p. 106)

Manacorda completa este resumo afirmando que o discurso de Marx, então,

objetiva excluir do ensino toda propaganda, todo conteúdo que não seja uma aquisição imediata de saber; objetiva construir um ensino rigoroso de noções e de técnicas. (MANACORDA, 2007, p. 108)

Num ensino assim tão rigoroso, em que momento teria vez o ensino intelectual, reivindicado por Marx em primeiro lugar nas Instruções? Quer dizer: quando seria a vez de

tudo aquilo que não é imediatamente útil, instrumental, operativo, isto é, a abertura àquele mundo das letras, das artes, da história, do pensamento que Marx, por seu lado, tão bem sabia apreciar? Talvez a chave para bem entender o pensamento de Marx esteja justamente aqui, no fato de que une, com austero rigor, a estrutura da escola à necessidade social de reproduzir a vida, de regular o intercâmbio orgânico com a natureza, em que a liberdade humana se explicita apenas como regulamentação desse intercâmbio. (...) para ele, a estrutura escolar continua essencialmente destinada à aprendizagem do que é necessário ao homem no "reino da necessidade"; o restante, o

que o coloca no "reino da liberdade", muito longe de negá-lo, remete-o, antes de mais nada, à vida cotidiana, ao intercâmbio espiritual com os adultos. (...) O papel social da escola configura-se, pois, para ele, sobretudo, como uma integração à fábrica, do mesmo modo como a aprendizagem dos ofícios era uma integração à oficina artesanal. (MANACORDA, 2007, p. 108 e 109)

Trata-se, portanto, de uma escola concreta e severa;

em resumo, de um reino da necessidade, e não da liberdade, para as crianças, cujo valor intrínseco e positivo consistirá justamente nessa apropriação de uma totalidade de possibilidades de domínio sobre a natureza e sobre o próprio homem. (MANACORDA, 2007, p. 111)

Como vimos, parte dessa apropriação seriam as referidas gramática e ciências naturais, porém não suficientemente, de modo que nos caberia investigar quais outros conteúdos seriam necessários à formação do homem onilateral, uma vez que deles Marx não nos deixou elementos mais determinados. Contudo, Manacorda retornou aos escritos de juventude de Marx e neles encontrou uma reflexão pertinente a respeito daquelas mesmas ciências naturais:

Nos Manuscritos de 1844, (...) após ter dito que a solução das antíteses teóricas é possível apenas de uma maneira prática, (...) que tal solução das antíteses reais existentes não é atribuição apenas do conhecimento, mas sim uma atribuição real da vida (MANACORDA, 2007, p. 112)

E nos transcreveu, entre outras, as seguintes palavras do próprio Marx, que julgamos pertinente reproduzir:

Mas, quanto mais a ciência da natureza penetrou de maneira prática, por meio da indústria, na vida humana, tanto mais completou de maneira imediata a sua desumanização. A indústria (ou seja, a atividade produtiva social) é a relação real e histórica da natureza e, portanto, da ciência natural com o homem (MARX apud MANACORDA, 2007, p. 112)

De maneira complementar, mais adiante:

A própria história é uma parte real da história natural, da humanização da natureza. A ciência natural incluirá, um dia, a ciência do homem, como a ciência natural incluirá a ciência natural. Não haverá mais que uma ciência (MARX apud MANACORDA, 2007, p. 113)

Essa desumanização engendrada pela penetração da ciência da natureza na vida humana é aquele mesmo poder desumano que domina tanto os operários quanto os capitalistas e que deriva da divisão do trabalho. Logo, é um problema cuja solução reside na prática revolucionária do homem, naquela resposta política à divisão do trabalho.

Finalmente, concordando uma vez mais com Manacorda,

Por mais que falte, nessas páginas juvenis, uma conexão direta com problemas de classificação das ciências (...) e de organização do ensino, no entanto, por sua coincidência com as formulações do Marx maduro, somos levados, com certeza, a uma ênfase dos conteúdos científicos, entendidos como elementos de rigor objetivo ou como conteúdos integrais que permitem uma compreensão geral do mundo natural e humano. Mas já sabemos o lugar que Marx reserva ao tempo livre e às atividades culturais extra-escolares na formação do homem; esse reino da liberdade é o reino das vocações individuais, das atividades desinteressadas, não imediatamente produtivas, que são, para Marx, parte integrante do ser humano e, portanto, da sua formação ou educação. (MANACORDA, 2007, p. 114)

Contextualização Histórica

Agora que resgatamos (e julgamos ter compreendido) a questão levantada por Manacorda, a respeito da existência ou não de uma pedagogia marxiana, podemos passar ao segundo objetivo deste trabalho de conclusão de curso, que consiste numa avaliação da atualidade dessa pedagogia, para o que convém, antes ainda, a seguinte confrontação:

E, então, embora Marx não tenha estudado ex professo o processo de formação histórica das instituições ou estruturas educativas, como parte das estruturas da sociedade civil de que investiga a anatomia, poderá, no entanto, ser útil tentar confrontar o resultado de sua pesquisa, que o leva a indicar, na união do ensino e do trabalho, o germe do ensino do futuro, com o concreto desenvolvimento histórico dessas instituições ou estruturas, examinadas de um ponto de vista o mais marxiano possível. (MANACORDA, 2007, p.118)

Evidentemente, não é do escopo deste trabalho detalhar o desenvolvimento histórico das instituições educativas do século XIX até o século XXI. Por isso, nos resumiremos a algumas constatações de Manacorda a respeito daquilo que sobressai em função da divisão da sociedade em classes:

Por milênios, portanto, na sociedade dividida em classes pela divisão do trabalho, entre a formação das classes dominantes e a preparação profissional dos produtores pertencentes às classes subalternas (sem falar dos camponeses, aos quais a divisão fundamental entre cidade e campo nem sequer permite a elaboração de um processo educativo normatizado qualquer, mas só o puro e simples crescer ao lado dos adultos), existiu um hiato profundo, uma separação absoluta, não apenas no sentido de que as duas organizações não tinham qualquer ponto de contato entre si, mas também no sentido de que não compartilhavam princípios, conteúdos e métodos entre as duas diferentes formações. (MANACORDA, 2007, p.122)

Esse hiato entre a educação destinada às novas gerações das classes dominantes e aquela preparação para o trabalho, em que consistia a educação das classes subalternas, prevaleceu enquanto o desenvolvimento das forças produtivas não implicou e exigiu mudanças sócias também na área da educação:

Apenas com a moderna Revolução Industrial, surge o fato verdadeiramente novo do estruturar-se também a formação do produtor como "escola" ou lugar dos jovens, de cuja organização se ocupam não mais determinadas classes, mas toda a sociedade civil, por meio do Estado. (...) O característico, nesse processo, é que a estrutura educativa, consolidada em milênios, se estende das classes privilegiadas (e se degrada) às classes subalternas, levando-lhes seu tipo de organização, suas tradições e seus métodos. (...) [isso corresponde] à inevitável e objetiva necessidade de expandir as aquisições, antes exclusivas ou sagradas, da ciência, que, quanto mais se converte de especulativa em operativa, tanto mais tem necessidade de expandir-se e de entrar difusamente no processo produtivo. (MANACORDA, 2007, p.123-124)

Essa necessidade objetiva de expandir as aquisições repercute na consciência em geral, não apenas na elaboração teórica marxista, e faz com que pensadores da educação estranhos à tradição do materialismo histórico-dialético também considerem, por sua vez, a vinculação entre ensino e trabalho. Nenhum deles, porém, ao mesmo tempo em que reconhece a necessidade de uma revolução:

O trabalho de que fala Marx não é o trabalho artesanal à Rousseau (toda **reminiscência romântica antiindustrial**, sabemos, lhe é totalmente alheia); nem o das modernas escolas administrativas, destacado do ensino geral e destinado à aquisição de uma ou mais tarefas determinadas (que ele havia criticado em 1847 como proposta predileta dos burgueses). (...) Trata-se de um trabalho produtivo, prática do manejo dos instrumentos essenciais de todos os ofícios, associado à teoria como estudo dos princípios fundamentais das ciências. Um trabalho que exclui toda oposição entre cultura e profissão, não tanto na medida em que fornece as bases para uma multiplicidade de escolhas profissionais, mas na medida em que é atividade operativa social, que se fundamenta nos aspectos mais modernos, revolucionários, integrais do saber. Aquele trabalho que a própria fábrica postula, sem que o possa proporcionar até que não se opere um praktischer Umsturz, ou seja, uma mudança revolucionária. [destaques do autor] (MANACORDA, 2007, p.127)

Retornamos à necessidade daquela resposta política à divisão do trabalho, em que se funda o modo de produção capitalista; à necessidade de uma revolução para a colocação em prática de uma pedagogia marxiana. Isso nos coloca diante de um problema: a pedagogia marxiana se apresenta como possibilidade para um momento posterior à revolução, e não como pedagogia da revolução ou para a revolução. Retornaremos a esse problema mais

adiante, porém, e apenas o indicaremos, por enquanto, porque julgamos necessário nos ater, antes, a decorrências importantes da difusão da ciência no processo produtivo:

É a maior disponibilidade dos bens, inclusive culturais, o mais amplo ingresso dos adultos e, especialmente, das mulheres, na produção industrial e a abolição do trabalho infantil de fábrica que libera as crianças da família e do trabalho, que acabaram por deixá-las disponíveis para a escola. (...) [ao mesmo tempo em que] A atual fase do progresso tecnológico tende a reunificar a ciência e o trabalho: apoiada na cibernética e na automação, exige cada vez menos operários e cada vez mais técnicos e pesquisadores de alto nível; (MANACORDA, 2007, p.130)

Dada a crescente incorporação de jovens e crianças aos processos produtivos à época de Marx, era razoável supor que as crianças e jovens teriam acesso ao ensino somente se este fosse de algum modo vinculado ao trabalho. O desenvolvimento objetivo da produção, no entanto, foi um elemento que, paralelamente a outros, acabou concorrendo para a liberação das crianças e dos adolescentes em relação ao processo produtivo, o que lhes deixou com tempo hábil para irem à escola.

Cabe, então, ao lado das seguintes perguntas levantadas por Manacorda, uma outra pergunta: uma vez que é possível dispensar as crianças e os jovens dos processos produtivos, permanece válida a defesa marxiana da vinculação do ensino ao trabalho?

o que é e o que pode vir a ser a escola na sociedade atual? Como os que nascem em nossa época podem ser educados para serem contemporâneos? Qual é o patrimônio cultural a transmitir imprescindivelmente de uma geração a outra? Que relação deve ser instituída entre os níveis da pesquisa e os níveis do ensino das ciências? (MANACORDA, 2007, p.184)

São perguntas para as quais não temos respostas.

CONCLUSÃO

Tendo percorrido atentamente a obra Marx e a pedagogia moderna, que serviu de base para este trabalho de conclusão de curso, destacamos certos elementos objetivos e subjetivos relacionados à colocação em prática de tal pedagogia: o ensino integrado à produção, ao invés de simplesmente emulador da produção; a conquista do poder de Estado pela classe operária como resposta política à divisão do trabalho e à propriedade privada; as escolas relacionadas ao “reino da necessidade” e o convívio direto com os adultos ao “reino da liberdade” - entre outros elementos.

Percebemos que a colocação em prática de uma pedagogia marxiana dependeria, em primeiro lugar, da superação do modo de produção capitalista, o que, por sua vez, depende do envolvimento direto, ativo e consciente de uma infinidade de categorias de trabalhadores, muito para além dos professores e demais trabalhadores da área da Educação.

Retornamos, portanto, àquele problema apenas indicado anteriormente: a pedagogia marxiana enquanto possibilidade para um momento posterior à revolução, e não como possibilidade presente, da revolução ou para a revolução. Uma pedagogia revolucionária ainda carece de desenvolvimento e provação, embora venha sendo desenvolvida (e provada?) há bastante tempo, por autores como aqueles aos quais nos referimos em nossa introdução. Nesta obra, porém, apenas timidamente ele se referiu a uma pedagogia - mais precisamente, a uma educação integral - destinada à nossa sociedade ainda marcada pela divisão de classes:

Mas, parece-nos que, na realidade, essa educação integral - aquela, pelo menos, de que nossa sociedade dividida tem necessidade - tem de ser oferecida, de alguma maneira, no período escolar e no tempo livre, a todos e para toda a vida. (MANACORDA, 2007, p.187)

De vez que continuamos sem saber se permanece válida aquela defesa da vinculação entre ensino e trabalho, tão central na pedagogia marxiana por ele identificada e desenvolvida. Em contrapartida, contudo, Manacorda nos adiantou o eixo deste nosso desafio, que consiste na verificação da atual validade dessa vinculação:

a posição do trabalho no ensino pode, frequentemente, oscilar entre uma função abstratamente moral, de educação ao amor pelo trabalho e ao respeito pelos trabalhadores, e uma função mais exatamente didática, de aproximação experimental-

intuitiva às noções teóricas ou da sua verificação no concreto; (MANACORDA, 2007, p.128)

Mas a prevenção contra o risco de uma função abstratamente moral do trabalho no ensino é apenas um dos cuidados importantes a serem tomados pelos pedagogos marxistas, cuja prática não pode se resumir à verificação da atualidade (ou não) dos fundamentos desta “pedagogia marxiana” desenvolvida por Manacorda.

O nosso procedimento deve ser a investigação do sistema capitalista presente, em busca das contradições que podem nos servir para o estabelecimento de novas relações de produção, rumo a uma sociedade em que todos os homens e mulheres possam se desenvolver de maneira onilateral.

BIBLIOGRÁFIA CONSULTADA:

MESZAROS, I. Atualidade histórica da ofensiva socialista: uma alternativa radical ao sistema parlamentar. São Paulo, SP - Boitempo, 2010

MESZAROS, I. Filosofia, Ideologia e Ciência Social. São Paulo, SP - Boitempo, 2008

MESZAROS, I. O século XXI Socialismo ou barbárie? São Paulo, SP - Boitempo, 2003

NOSELLA, P. LOMBARDI, J. C. e SAVIANI, D. Mario Alighiero Manacorda: aos educadores brasileiros. Campinas, SP: HISTEDBR - FE/UNICAMP, 2007

REFERÊNCIAS

BUCCI, E. ; KEHL, M. R. Videologias. São Paulo, SP: Boitempo, 2004 (Estado de sítio)

MANACORDA, M. A. Marx e a pedagogia moderna. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007