

MARX E A ESCOLA – O LUGAR DA ESCOLA NA PERSPECTIVA MARXISTA DA EDUCAÇÃO

 <https://doi.org/10.56238/arev7n1-262>

Data de submissão: 31/12/2024

Data de publicação: 31/01/2025

Antonio Nacílio Sousa dos Santos

Doutorando em Ciências Sociais
Instituição: Universidade do Espírito Santo (UFES)
Endereço: Horizonte, Ceará – Brasil.
E-mail: naciliosantos23@gmail.com

José Neto de Oliveira Felipe

Doutorando em Ensino de Ciências Exatas (UNIVATES)
Instituição: Faculdade de Caldas Novas (UNICALDAS)
Endereço: Caldas Novas Goiás – Brasil.
E-mail: profnetomatfis@gmail.com

Gabriel dos Santos Kehler

Doutor em Educação
Instituição: Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA)
Endereço: Itaqui, Rio Grande do Sul – Brasil.
E-mail: gabrielkehler@unipampa.edu.br

Wanderson da Silva Santi

Doutorando em Educação
Instituição: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)
Endereço: Seropédica, Rio de Janeiro – Brasil.
E-mail: wsanti@firjan.com.br

Peterson Ayres Cabelleira

Doutor em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde
Instituição: Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA).
Endereço: São Borja, Rio Grande do Sul – Brasil.
E-mail: petersoncabelleira@hotmail.com

Joner Ney Vieira da Silva

Mestre em Ensino de Física
Instituição: Universidade Federal do Pará (UFPA)
Endereço: Mãe do Rio, Pará – Brasil
E-mail: jonerney@gmail.com

Vinícius Felipe Cardoso

Doutorando em Educação Física
Instituição: Universidade Estadual de Maringá (UEM)
Endereço: Birigui, São Paulo – Brasil.
E-mail: viniiciusfelipecardoso@hotmail.com

Josiane de Kassia Marmentini

Mestrado em Educação

Instituição: Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)

Endereço: Cascavel, Paraná – Brasil.

E-mail: josiane.marmentini@hotmail.com

Marcos de Souza Machado

Mestre em Artes

Instituição: Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Endereço: Feira de Santana, Bahia – Brasil.

E-mail:marcos.machado@ufba.br

Alex Tomáz

Mestrando em Políticas Públicas e Desenvolvimento

Instituição: Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA)

Endereço: Foz do Iguaçu, Paraná – Brasil.

E-mail: alextomaz2@gmail.com

Zilmar Melo Pereira

Especialista em Ensino de Filosofia

Instituição: Universidade Candido Mendes (UCAM)

Endereço: Ipaoranga, Ceará – Brasil.

E-mail: zilmarproffilosofia@gmail.com

Idelson Maciel Ferreira

Doutorando em Educação (PGEDA)

Instituição: Universidade Federal do Pará (UFPA)

Endereço: Santana, Amapá – Brasil.

E-mail: idelson.maciel@mail.com

Daivid Tiago Oliveira Sousa

Doutorando en Ciencias de la Educación

Instituição: Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS)

Endereço: Breves, Pará – Brasil.

E-mail: daividsousa13@gmail.com

Edinara Rodrigues Gomes

Especialista em Docência no Ensino Religioso

Instituição: Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS)

Endereço: Bagé, Rio Grande do Sul – Brasil

E-mail: edinarar.gomes@gmail.com

Andressa Pereira da Silva Fernandes

Especialista em Libras e Edição de Surdos.

Instituição: Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)

Endereço: Fortaleza, Ceará – Brasil.

E-mail: andressasilva_16@hotmail.com

RESUMO

É sabido que Karl Marx nunca escreveu uma obra específica dedicada à educação e, conseqüentemente, ao espaço escolar. No entanto, ao analisar suas reflexões sobre o ser humano e sua reprodução no sistema de produção capitalista, diversos teóricos extraíram contribuições fundamentais para a compreensão da visão marxiana da educação, especialmente no que se refere à formação da classe trabalhadora. Nesse contexto, o presente estudo tem como objetivo investigar a concepção marxiana da educação a partir da interpretação de autores clássicos do marxismo que se debruçaram sobre essa temática. Por meio da análise de obras de pensadores como Mario Alighiero Manacorda (2017), Gaudêncio Frigotto (2001), Mariano Fernández Enguita (1993), Demerval Saviani (1991), entre outros, buscou-se esclarecer como Marx compreendia a função da escola e do processo educativo no interior da sociedade capitalista. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, fundamentada na perspectiva de Minayo (2016), sendo predominantemente bibliográfica, conforme proposto por Gil (2008). Além disso, adota um viés analítico-compreensivo ancorado na perspectiva weberiana. Os resultados da pesquisa indicam que, para Marx, a escola não deveria ser um mero instrumento de reprodução das relações de dominação, mas sim um espaço potencial de formação crítica e emancipatória dos trabalhadores. No entanto, dentro da sociedade capitalista, a instituição escolar tende a ser cooptada pelos interesses da burguesia, servindo como um meio de conformação ideológica e manutenção da estrutura de classes. No que concerne ao conteúdo da educação, Marx enfatizava a necessidade de um ensino politécnico, integrando a teoria e a prática, como forma de superar a alienação do trabalho e garantir uma formação que não fosse meramente instrumental, mas que possibilitasse a transformação social.

Palavras-chave: Educação e Capitalismo. Escola e Reprodução Social. Formação Politécnica. Emancipação da Classe Trabalhadora.

1 A EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA MARXISTA: ENTRE A REPRODUÇÃO DO CAPITAL E A EMANCIPAÇÃO DA CLASSE TRABALHADORA

A concepção marxiana da educação parte do princípio de que o sistema escolar está inserido na estrutura econômica e social do capitalismo, sendo historicamente determinado pelas relações de produção. Embora Karl Marx não tenha escrito uma obra específica sobre educação, suas reflexões sobre a divisão social do trabalho¹ e a reprodução das relações de produção forneceram bases fundamentais para a interpretação marxista da escola. Conforme Manacorda (2017), “[...] Marx compreende que a educação, no modo de produção capitalista, não se apresenta como um fenômeno neutro, mas sim como um mecanismo que contribui para a consolidação das diferenças de classe” (p. 95). Isso significa que a escola, ao invés de ser um espaço de emancipação, é estruturada para manter a subordinação da classe trabalhadora, limitando o acesso ao conhecimento crítico e instrumentalizando o ensino para atender às demandas do capital.

A educação é um campo da atividade humana e os profissionais da educação não construíram esse campo segundo ideias próprias, mas em conformidade com condições materiais e objetivas, correspondendo às forças produtivas e relações de produção adequadas aos diferentes modos e organizações da produção, historicamente construídas pelos homens e particularmente consolidadas nas mais diferentes formações sociais. 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 à 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 (Lombardi & Saviani, 2005, p. 41).

A crítica de Marx à educação também se fundamenta na relação entre ensino e trabalho, defendendo a necessidade de uma formação omnilateral², que integre a teoria e a prática, superando a tradicional dicotomia entre trabalho manual e intelectual. Segundo Marx e Engels (2011), “[...] uma

¹ A divisão social do trabalho, na perspectiva de Karl Marx, é um dos fundamentos da estrutura capitalista, pois organiza a produção de maneira desigual, determinando a alienação dos trabalhadores e a reprodução das classes sociais. Na educação, essa divisão se reflete na formação dos indivíduos para ocuparem diferentes funções na sociedade, muitas vezes restringindo o acesso ao conhecimento crítico e preparando a força de trabalho para atender às demandas do mercado. Dessa forma, a escola, em sua organização tradicional, contribui para a manutenção da ideologia dominante ao inculcar valores que naturalizam essa segmentação social e econômica, limitando a possibilidade de uma formação verdadeiramente emancipatória (Marx, 2013). Ver: MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política*. Livro I. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

² A formação omnilateral, na concepção de Karl Marx, refere-se ao desenvolvimento integral do ser humano, abrangendo não apenas habilidades técnicas e intelectuais, mas também a capacidade crítica e emancipatória. Para Marx, a educação deveria possibilitar a superação da alienação e da divisão social do trabalho, permitindo que os indivíduos se desenvolvam plenamente em diferentes dimensões da vida, ao invés de serem moldados exclusivamente para atender às exigências do capital. Nesse sentido, a formação omnilateral contrapõe-se à educação fragmentada e especializada imposta pelo modo de produção capitalista, pois busca a emancipação do trabalhador e a construção de uma sociedade em que o trabalho seja livremente associado e não uma mera imposição econômica (Marx; Engels, 2007). Ver: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. Tradução de Rubens Enderle e Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2007.

educação que combine a instrução teórica com o trabalho produtivo não apenas desenvolve capacidades intelectuais, mas também forma indivíduos capazes de compreender e transformar as condições materiais de sua existência” (p. 41). Essa perspectiva se contrapõe à organização escolar capitalista, que restringe a formação dos trabalhadores ao aprendizado de habilidades técnicas específicas, reforçando a alienação e limitando sua atuação política e social. Como afirma Enguita (1993: 208):

A separação entre trabalho manual e intelectual, entre concepção e execução, entre aqueles que dirigem e aqueles que executam, constitui uma das características fundamentais do capitalismo. A superação dessa divisão não é um processo espontâneo, mas exige uma transformação radical do sistema educacional. Marx propõe que a educação combine ensino teórico com o trabalho produtivo, de forma que os indivíduos não apenas adquiram habilidades técnicas, mas também compreendam criticamente as relações sociais de produção nas quais estão inseridos. Esse modelo de educação politécnica visa proporcionar uma formação integral, desenvolvendo não apenas a competência técnica, mas também a capacidade de compreender e transformar a sociedade.

Assim, os autores marxistas clássicos que estudaram a obra de Marx aprofundaram sua visão sobre a escola e a função da educação na sociedade capitalista. Frigotto (2001) argumenta que “[...] a escola, ao invés de ser um espaço de contestação, assume um papel funcional dentro da lógica do capital, ao formar indivíduos aptos para o mercado de trabalho, mas sem condições de questioná-lo” (p. 56). Essa análise demonstra que a escola não apenas reproduz o modelo produtivo vigente, mas também perpetua a ideologia dominante, moldando subjetividades e naturalizando a exploração da classe trabalhadora (Santos, *et. al.*, 2024). Essa função ideológica da escola, que se manifesta na padronização dos conteúdos e na desvalorização do pensamento crítico, é um dos grandes desafios para aqueles que defendem uma educação emancipatória.

No entanto, os próprios escritos de Marx e Engels indicam que a escola também pode ser um espaço de resistência e transformação. A proposta de uma educação politécnica, que articule teoria e prática, surge como uma alternativa para romper com a lógica da alienação. Como destaca Lombardi (2010), “[...] ao conceber a educação como parte integrante do modo de produção, Marx e Engels apontam que a transformação da sociedade passa necessariamente pela transformação do sistema educacional” (p. 20). Assim, pensar a escola na perspectiva marxista não significa apenas denunciar seu papel na reprodução da desigualdade, mas também identificar as contradições internas que permitem o desenvolvimento de uma pedagogia crítica, capaz de formar sujeitos históricos conscientes e ativos na luta pela superação do capitalismo (Santos, *et. al.*, 2024).

A educação deve propiciar aos homens um desenvolvimento integral. Todas as necessidades do homem devem emergir no processo educacional, tais como a busca pela sobrevivência, o prazer, a criação e o gozo da cultura, a participação na vida social, a interação com os outros

homens, a auto-realização e a autocriação. Essa profunda transformação dos objetivos educacionais exige, entre outros aspectos, também uma profunda transformação da divisão social do trabalho que, com a abolição da divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual, conduza a uma reaproximação da ciência e da produção (Marx & Engels, 1983, p. 60).

A análise marxista da escola parte da compreensão de que a educação não é um fenômeno isolado, mas sim um reflexo das relações de produção que estruturam a sociedade. Embora Marx não tenha elaborado uma teoria sistemática sobre a educação, seus escritos indicam que a formação do indivíduo ocorre dentro das contradições do capitalismo. Conforme afirma Manacorda (2017), “[...] Marx compreende que a educação, no modo de produção capitalista, não se apresenta como um fenômeno neutro, mas sim como um mecanismo que contribui para a consolidação das diferenças de classe” (p. 95). Essa perspectiva evidencia que a escola desempenha um papel fundamental na reprodução das relações sociais, ao passo que, ao mesmo tempo, pode ser um espaço de resistência e transformação. De forma semelhante, Frigotto (2001) reforça que “[...] a escola, ao invés de ser um espaço de contestação, assume um papel funcional dentro da lógica do capital, ao formar indivíduos aptos para o mercado de trabalho, mas sem condições de questioná-lo” (p. 56).

A preocupação de Marx com a superação da alienação do trabalhador passa, necessariamente, pela educação. Para ele, o conhecimento não pode ser fragmentado ou restrito a uma formação tecnicista, mas deve abranger a totalidade da vida social, possibilitando ao indivíduo compreender sua posição dentro das relações de produção. Como aponta Enguita (1993), “[...] a teoria marxiana da alienação oferece precisamente uma genealogia da consciência, uma fundamentação materialista do processo de construção social da realidade como representação” (p. 135). Essa análise demonstra que a escola pode ser um instrumento tanto de dominação quanto de libertação, dependendo da forma como se estrutura o ensino. No mesmo sentido, Marx e Engels (1983) afirmam que “[...] a educação dos jovens deveria incluir formação geral e formação científica necessária à compreensão de todo o processo de produção e, ao mesmo tempo, iniciar as crianças e jovens no manejo das ferramentas dos diversos ramos industriais” (p. 60).

A educação dos jovens deveria incluir formação geral e formação científica necessária à compreensão de todo o processo de produção e, ao mesmo tempo, iniciar as crianças e jovens no manejo das ferramentas dos diversos ramos industriais. Esta combinação do trabalho produtivo pago com a educação mental, os exercícios corporais e a aprendizagem politécnica, elevará a classe operária bem acima do nível das classes burguesa e aristocrática (Marx & Engels, 1983, p. 60).

A formação omnilateral proposta por Marx enfatiza a necessidade de integrar teoria e prática, rompendo com a tradicional divisão entre trabalho intelectual e manual. A educação politécnica surge, então, como um meio de garantir que os trabalhadores desenvolvam plenamente suas potencialidades,

compreendendo não apenas o funcionamento do sistema produtivo, mas também os mecanismos de exploração que os subordinam. Segundo Frigotto (2001), “[...] a união do ensino ao trabalho produtivo e um ensino politécnico é, pois, uma concepção orgânica implicada no movimento da criação das condições históricas de uma sociedade onde o homem total e todo homem se humanize pelo trabalho” (p. 188). Essa proposta se articula com a crítica de Lombardi (2010), para quem “[...] a transformação da sociedade passa necessariamente pela transformação do sistema educacional, uma vez que o conhecimento técnico e científico, quando apropriado criticamente pelos trabalhadores, pode servir como ferramenta de luta contra a exploração” (p. 20).

Dessa forma, pensar a escola sob a ótica marxista não significa apenas apontar suas contradições, mas também destacar suas possibilidades enquanto espaço de formação de sujeitos históricos conscientes. A superação da alienação e da fragmentação do conhecimento requer uma educação voltada para a emancipação, onde a escola deixe de ser um instrumento de reprodução da ideologia dominante e se torne um espaço de produção do pensamento crítico. Como destaca Marx (1983), “[...] esta combinação do trabalho produtivo pago com a educação mental, os exercícios corporais e a aprendizagem politécnica, elevará a classe operária bem acima do nível das classes burguesa e aristocrática” (p. 60). Esse entendimento se alinha ao de Gramsci, que, ao tratar da função da escola na luta de classes, afirma que “[...] a escola recebe uma dimensão ativa e relevante na tarefa revolucionária da classe trabalhadora” (p. 130). Nesse sentido, a educação torna-se um campo estratégico na luta contra a hegemonia burguesa, possibilitando a construção de uma nova sociabilidade baseada na coletividade e na justiça social.

O presente estudo busca aprofundar a compreensão da concepção marxiana da educação, explorando a relação entre escola, trabalho e a formação da consciência crítica dos trabalhadores. Ainda que Karl Marx não tenha produzido uma obra específica sobre a educação, suas análises sobre a reprodução das relações de produção permitiram que teóricos marxistas desvendassem o papel da escola no contexto da sociedade capitalista. Para Marx e Engels, a educação não deveria ser um instrumento da burguesia para a perpetuação da exploração, mas um meio para a emancipação da classe trabalhadora. Como destaca Frigotto (2001), “[...] a escola, enquanto instituição cuja especificidade é o desenvolvimento de um saber geral, ao mesmo tempo que articula os interesses hegemônicos das classes dominantes, é também um espaço de disputa e luta pelo saber” (p. 188). Esse entendimento reforça a necessidade de investigar a educação sob a ótica marxista, compreendendo-a como um campo de contradições que pode tanto reforçar a ideologia dominante quanto fomentar processos de transformação social.

Dessa forma, a relevância do presente estudo reside na necessidade de resgatar a concepção marxiana da educação e de analisar como a escola pode contribuir para a formação da consciência crítica dos trabalhadores. Como observa Frigotto (2010), “[...] o conhecimento e sua democratização são demandas inequívocas dos grupos sociais que constituem a classe trabalhadora” (p. 182).

2 MÉTODO DIALÉTICO-CRÍTICO NA ANÁLISE DA EDUCAÇÃO

A pesquisa qualitativa, conforme Minayo (2007) caracteriza-se por “[...] trabalhar com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (p. 22), sendo, portanto, um método essencial para a compreensão de fenômenos sociais complexos. No contexto desta pesquisa, que analisou a concepção marxiana da educação e da escola, a abordagem qualitativa permitiu explorar as contradições da escola capitalista e suas possibilidades de transformação. Como afirma Gil (2008), “[...] a pesquisa qualitativa é particularmente relevante quando se busca entender os fenômenos em sua totalidade, considerando suas dimensões subjetivas e contextuais” (p. 27).

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos (Minayo, 2007, p. 21).

A opção pela pesquisa qualitativa nesta investigação justifica-se pela necessidade de aprofundar a análise crítica do papel da escola na reprodução das relações de produção capitalistas e na construção de uma educação emancipatória. Segundo Minayo (2007), “[...] a pesquisa qualitativa não se preocupa com a quantificação, mas sim com a compreensão dos processos sociais em sua dinamicidade” (p. 33). Essa perspectiva permite analisar como a educação, ao invés de ser neutra, reflete e reforça as desigualdades estruturais da sociedade. Lombardi e Saviani (2005) destacam que “[...] a crítica marxista da educação aponta para a necessidade de uma nova abordagem metodológica que vá além da simples mensuração de dados, privilegiando a compreensão das relações de poder que perpassam o sistema educacional” (p. 41).

A metodologia qualitativa possibilitou ainda um aprofundamento na relação entre teoria e prática, um dos fundamentos da concepção marxiana da educação. Como argumenta Gil (2008), “[...] a pesquisa qualitativa busca não apenas descrever fenômenos, mas também compreender os sentidos que os sujeitos atribuem às suas experiências” (p. 50). No caso desta pesquisa, essa abordagem

permitiu explorar como os princípios da educação politécnica e omnilateral são discutidos na literatura e como podem ser aplicados na realidade educacional. Como reforça Frigotto (2010), “[...] a escola unitária, ao superar a separação entre trabalho manual e intelectual, exige uma abordagem metodológica que leve em conta as contradições e possibilidades concretas de transformação” (p. 182).

O conhecimento produzido pela pesquisa qualitativa não é um simples reflexo da realidade empírica, mas resulta de um processo de interpretação que leva em conta os significados atribuídos pelos sujeitos às suas experiências. [...] A pesquisa qualitativa se diferencia pela sua abordagem processual, que permite uma compreensão dinâmica e contextualizada dos fenômenos sociais. Diferente dos métodos quantitativos, que buscam a generalização a partir de amostras representativas, a pesquisa qualitativa se preocupa com a profundidade e a singularidade das experiências humanas, enfatizando as contradições e os conflitos presentes no objeto de estudo (Minayo, 2007, p. 45).

Além disso, a pesquisa qualitativa permite um diálogo entre diferentes perspectivas teóricas, fundamental para a compreensão das contradições da escola capitalista. Como explica Minayo (2007), “[...] a pesquisa social qualitativa não busca apenas um retrato da realidade, mas a análise crítica de suas múltiplas determinações” (p. 45). Isso se alinha com a abordagem marxista, que compreende a educação como um campo de disputa ideológica. Nesse sentido, Manacorda (1989) ressalta que “[...] a educação politécnica leva à formação do homem omnilateral, abrangendo três aspectos: mental, físico e técnico, adequados à idade das crianças, jovens e adultos” (p. 296), indicando que a pesquisa qualitativa permite compreender como esses princípios podem ser concretizados no ambiente escolar.

Desse modo, essa perspectiva adotada nesta pesquisa não se limita à análise teórica, mas também busca evidenciar as contradições concretas da educação na sociedade capitalista. Como argumenta Minayo (2007), “[...] a pesquisa qualitativa é essencial para compreender os processos sociais em sua totalidade, possibilitando a construção de um conhecimento crítico e transformador” (p. 57). Assim, ao investigar a concepção marxiana da educação e sua relação com o trabalho, esta pesquisa busca não apenas compreender as bases teóricas da proposta, mas também explorar as possibilidades de construção de uma educação emancipatória.

A pesquisa qualitativa é um campo em constante evolução, que exige do pesquisador um olhar crítico e sensível às múltiplas determinações do fenômeno estudado. [...] A pesquisa social qualitativa não busca apenas um retrato da realidade, mas sim compreender seus processos e contradições, analisando as interações entre os sujeitos e o contexto no qual estão inseridos. A pesquisa qualitativa, portanto, deve ser conduzida com rigor teórico e metodológico, permitindo que o pesquisador não apenas descreva, mas interprete e critique as relações sociais e suas formas de reprodução (Minayo, 2007, p. 99).

Diante do caminho percorrido a pesquisa bibliográfica constituiu um dos principais delineamentos metodológicos para a construção do conhecimento científico, sendo fundamental para

a compreensão das bases teóricas que sustentaram essa investigação. Como destaca Gil (2008), “[...] a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (p. 50). No contexto deste estudo, que analisou a relação entre a educação marxiana e a reprodução das relações sociais, essa abordagem permitiu mapear as contribuições teóricas de diversos autores, possibilitando um diálogo crítico entre diferentes perspectivas. Minayo (2007) reforça essa ideia ao afirmar que “[...] a pesquisa social qualitativa não busca apenas um retrato da realidade, mas a análise crítica de suas múltiplas determinações” (p. 45), o que evidencia a relevância da pesquisa bibliográfica para compreender a escola como um espaço de reprodução e contestação da ideologia dominante.

A escolha da pesquisa bibliográfica como método de investigação se justifica pela necessidade de compreender criticamente o papel da escola na formação da consciência de classe. Segundo Gil (2008), “[...] a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (p. 51). No caso desta pesquisa, essa abordagem possibilitou a análise da concepção marxiana da educação em diferentes obras, permitindo um aprofundamento teórico sobre a relação ensino e emancipação humana. Para Frigotto (2010), “[...] a escola unitária, ao superar a separação entre trabalho manual e intelectual, exige uma abordagem metodológica que leve em conta as contradições e possibilidades concretas de transformação” (p. 182), evidenciando a importância de um referencial teórico robusto para interpretar a educação dentro da lógica do capital.

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas, assim como certo número de pesquisas desenvolvidas a partir da técnica de análise de conteúdo. A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Esta vantagem se torna particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço [...] Assim, um trabalho fundamentado nessas fontes tenderá a reproduzir ou mesmo ampliar seus erros. Para reduzir essa possibilidade, convém aos pesquisadores assegurarem-se das condições em que os dados foram obtidos, analisar em profundidade cada informação para descobrir possíveis incoerências ou contradições e utilizar fontes diversas, cotejando-se cuidadosamente (Gil, 2008, p. 51).

O processo de obtenção do material empírico nesta pesquisa seguiu etapas metodológicas que garantiram a sistematização e a análise crítica das fontes. Como explica Minayo (2007), “[...] a pesquisa bibliográfica exige do pesquisador um olhar atento à qualidade das fontes, sendo necessário avaliar sua confiabilidade e relevância para a investigação” (p. 57). Dessa forma, foram selecionadas obras clássicas e contemporâneas que abordam a concepção marxiana da educação, como os escritos

de Marx e Engels, além de estudos de Frigotto, Manacorda, Lombardi e Saviani. O levantamento bibliográfico seguiu critérios de relevância teórica e atualidade, permitindo uma análise crítica das relações entre educação e ideologia. Como aponta Gil (2008), “[...] a pesquisa bibliográfica deve garantir a diversidade de fontes, cotejando diferentes perspectivas para evitar vieses interpretativos” (p. 72).

Assim, essa perspectiva metodológica possibilitou não apenas a construção teórica do objeto de estudo, mas também sua interpretação à luz das categorias marxianas. Como enfatiza Minayo (2007), “[...] a pesquisa social deve ir além da descrição dos fenômenos, buscando interpretá-los criticamente dentro de seu contexto histórico e social” (p. 99). Nesse sentido, a análise das fontes selecionadas permitiu compreender a escola como um espaço de disputas ideológicas, onde a formação da consciência crítica pode se dar em meio às contradições do sistema educacional capitalista. Essa perspectiva se alinha à análise de Lombardi e Saviani (2005), para quem “[...] a crítica marxista da educação aponta para a necessidade de uma abordagem metodológica que vá além da simples mensuração de dados, privilegiando a compreensão das relações de poder que perpassam o sistema educacional” (p. 41). Assim, a pesquisa bibliográfica foi essencial para evidenciar o lugar da educação na reprodução e transformação das relações sociais, permitindo um olhar ampliado sobre a escola como um espaço tanto de dominação quanto de resistência.

A pesquisa social qualitativa não se reduz a um exercício de coleta e organização de informações. Ela implica uma atitude crítica e interpretativa, buscando compreender o objeto em sua complexidade e historicidade. Como ressalta Minayo (2006), a interpretação consiste em ‘relacionar as estruturas semânticas (significantes) com estruturas sociológicas (significados) dos enunciados presentes na mensagem’ (p. 90). Dessa forma, a pesquisa bibliográfica não apenas permite o levantamento de dados e conceitos, mas também exige um esforço de articulação teórica que situe a problemática investigada dentro de um campo de disputas epistemológicas e políticas (Minayo, 2006, p. 90).

Soma-se a isso, a perspectiva analítica compreensiva de Max Weber que tem grande relevância para a pesquisa qualitativa, pois possibilita a interpretação dos fenômenos sociais a partir do sentido atribuído pelos próprios agentes. Segundo Weber (1969), “[...] está incluído todo o comportamento humano à medida que o ator lhe atribui significado subjetivo” (p. 110). Essa abordagem compreensiva permite que o pesquisador vá além da simples descrição dos fatos, buscando interpretar suas múltiplas dimensões e significados. No contexto desta pesquisa, que analisou a concepção marxiana da educação, a perspectiva weberiana auxiliou na compreensão das contradições inerentes ao sistema educacional, considerando a escola como um espaço de disputas ideológicas.

A aplicação da sociologia compreensiva na pesquisa qualitativa permite que se analisem não apenas as estruturas e relações objetivas, mas também as representações e motivações dos indivíduos

que participam desses processos. Weber distingue entre “compreensão atual” e “compreensão explicativa”, sendo a primeira relacionada ao sentido imediato de uma ação e a segunda voltada para os fatores que levam os indivíduos a agir de determinada maneira (Weber, 1969, p. 110). No caso da educação, essa distinção é essencial para investigar como professores, alunos e gestores compreendem e reproduzem a lógica capitalista dentro da escola. Como afirma Minayo (2007), “[...] a pesquisa qualitativa não busca apenas um retrato da realidade, mas a análise crítica de suas múltiplas determinações” (p. 45).

Weber distingue, ainda, entre compreensão atual e compreensão explicativa. Compreende-se pela primeira maneira, por exemplo, o sentido do comportamento de um caçador que aponta sua espingarda. Compreende-se pela segunda maneira, por exemplo, o sentido do comportamento do caçador que se entrega a esse esporte por motivo de saúde. Ambas as formas de compreensão podem ser racionais ou irracionais. É racional, por exemplo, a compreensão do sentido de uma operação aritmética ou do comportamento de um caçador que dispara contra uma caça. É irracional, por exemplo, a compreensão dos motivos de uma pessoa que se vale de uma espingarda com o objetivo de se vingar. Entretanto, todas essas formas de compreensão implicam captar a evidência do sentido de uma atividade (Gil, 2008, p.110).

Além disso, a abordagem compreensiva possibilita o uso do conceito de “tipo ideal”, uma construção teórica que sintetiza características fundamentais de um fenômeno social. Weber (1949) explica que o tipo ideal “[...] é formado pela acentuação unilateral de um ou mais pontos de vista e pela síntese de um grande número de fenômenos concretos individuais” (p. 90). Na análise da educação marxiana, essa ferramenta permitiu construir uma tipologia da escola capitalista e contrastá-la com a proposta da educação omnilateral e politécnica defendida por Marx. Para Gil (2008), “[...] a pesquisa qualitativa busca não apenas descrever fenômenos, mas também compreender os sentidos que os sujeitos atribuem às suas experiências” (p. 50), o que reforça a importância dessa abordagem na interpretação da escola como espaço de reprodução e resistência.

Assim, a combinação da sociologia compreensiva com a análise marxista da educação permite uma leitura mais aprofundada do papel da escola na formação da consciência de classe. Como observa Minayo (2007), “[...] a pesquisa social deve ir além da descrição dos fenômenos, buscando interpretá-los criticamente dentro de seu contexto histórico e social” (p. 99). A interpretação compreensiva do significado da educação para diferentes atores sociais possibilita a identificação dos limites e possibilidades de transformação do sistema escolar. Com efeito, a sociologia compreensiva de Weber contribuiu para a construção de um olhar mais dinâmico e contextualizado, permitindo que a pesquisa fosse além das estruturas objetivas e considerando a subjetividade dos indivíduos em sua relação com a educação.

3 PRÁXIS, EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO: LUGAR DA ESCOLA NA PERSPECTIVA MARXISTA DA EDUCAÇÃO

A concepção marxiana da práxis³ como princípio educativo está intrinsecamente ligada à ideia de que o ser humano se forma na ação concreta sobre o mundo. Para Marx, a educação não se limita ao espaço escolar, mas se dá no trabalho, na luta social e na cultura, elementos que compõem o desenvolvimento da consciência crítica. Como afirmam Caldart *et al.* (2012), “[...] a práxis é entendida, desde Marx, como ‘a atividade concreta pela qual os sujeitos humanos se afirmam no mundo, modificando a realidade objetiva e, para poderem alterá-la, transformando-se a si mesmos’” (p. 552). Nesse sentido, a pedagogia marxista não pode ser dissociada das contradições sociais e históricas que moldam as relações entre os indivíduos e as estruturas de poder. Manacorda (2017) complementa essa visão ao afirmar que “[...] uma práxis educativa que se liga ao desenvolvimento real da sociedade deve buscar a não-separação dos homens em esferas alheias e contrastantes, promovendo um modo de ser coletivo e associativo” (p. 83).

A escola, assim, terá um papel revolucionário na medida em que construa – por um método materialista histórico dialético, partindo dos sujeitos concretos, com sua cultura, saberes e senso comum, e dialogando criticamente com o patrimônio de conhecimentos existente – as bases científicas que permitem compreender como se produzem os fenômenos da natureza e as relações sociais. Estas serão bases para uma práxis revolucionária em todas as esferas da vida, no horizonte de abolir para sempre a cisão da humanidade em classes sociais. É nesta práxis e na luta política concreta que se forjam a identidade e consciência de classe (Caldart *et al.*, 2012, p. 552).

A centralidade da práxis na formação humana implica compreender que a educação não pode ser reduzida a um instrumento de reprodução social, mas deve ser um meio de transformação. O trabalho, entendido como atividade criadora e histórica, ocupa um papel fundamental nesse processo. Como observa Frigotto (2001), “[...] o modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e espiritual em geral” (p. 24), demonstrando que a alienação do trabalho imposta pelo capitalismo não apenas limita a autonomia dos trabalhadores, mas restringe sua capacidade de compreender e modificar a realidade. Complementando essa visão, Marx e Engels (1983) argumentam que “[...] a educação dos jovens deveria incluir formação geral e formação científica necessária à

³ A concepção marxiana de práxis está fundamentada na unidade dialética entre teoria e prática, entendida como a atividade humana transformadora da realidade social. Para Karl Marx, a práxis não se limita à contemplação do mundo, mas implica uma ação concreta e revolucionária que modifica as condições materiais da existência. Nesse sentido, a práxis é essencial para a superação da alienação e para a construção de uma sociedade emancipada, na qual os indivíduos possam desenvolver plenamente suas potencialidades. A transformação da realidade não ocorre apenas pelo pensamento, mas exige a intervenção ativa dos sujeitos históricos na luta contra as estruturas de dominação capitalistas (Marx; Engels, 2007). Ver: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Teses sobre Feuerbach*. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. Tradução de Rubens Enderle e Nélcio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2007.

compreensão de todo o processo de produção e, ao mesmo tempo, iniciar as crianças e jovens no manejo das ferramentas dos diversos ramos industriais” (p. 60). Assim, a práxis educativa marxista propõe superar a fragmentação do conhecimento e integrar teoria e prática como caminho para a emancipação.

Desse modo, ao articular práxis e educação, a pedagogia marxista desafia a concepção liberal de que o conhecimento é um bem neutro e acessível a todos. Pelo contrário, a educação é uma arena de disputa política e ideológica, na qual se travam lutas pela hegemonia cultural e social. Como afirmam Caldart *et al.* (2012), “[...] afirmar que o ser humano se forma na luta social é reafirmar que ele se constitui como humano na práxis, que se educa na dialética entre transformação das circunstâncias e autotransformação” (p. 552). Essa visão encontra eco na análise de Enguita (1993), que destaca que “[...] a relação entre consciência e existência, entre ser social⁴ e ser consciente⁵, é mediada pela educação, tornando-se um campo estratégico de resistência e transformação” (p. 135). Assim, ao reconhecer o caráter educativo imanente da práxis, a teoria marxista aponta para a necessidade de uma pedagogia revolucionária, que não apenas revele as contradições do capitalismo, mas que impulse os sujeitos à ação concreta para sua superação.

Sendo a escola uma instituição historicamente determinada, como uma construção humana que se articula ao processo de produção das condições materiais de sua existência, como uma dimensão da realidade humana, para além da mera reprodução da sociedade burguesa, pode a educação articular-se plenamente na construção da sociedade sem classes. Nesse sentido, o educador precisa romper com as pedagogias escolares articuladoras dos interesses da burguesia e vincular sua concepção e sua prática a uma perspectiva revolucionária de homem e de mundo. Não se trata simplesmente de aderir a uma concepção científica de mundo e seu poder desvelador da realidade, mas em assumir na teoria e na prática, isto é, na práxis, uma concepção transformadora da vida, do homem e do mundo (Saviani, 1991, p. 105).

⁴Para Karl Marx, o ser social é determinado pelas condições materiais de existência e pelas relações de produção nas quais os indivíduos estão inseridos. Em sua concepção materialista da história, Marx afirma que “não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência”, ou seja, a existência social dos indivíduos define seu pensamento e suas ideias. O ser social, portanto, não pode ser compreendido isoladamente, pois sua constituição está intrinsecamente ligada ao modo de produção e às estruturas econômicas e políticas que moldam a sociedade. A transformação do ser social ocorre à medida que as condições materiais se modificam, evidenciando a centralidade da luta de classes como motor da história e da emancipação humana (Marx, 2011). Ver: MARX, Karl. *Para a crítica da economia política*. Tradução de Flávio R. Kothe. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

⁵ Para Karl Marx, o ser consciente não é uma entidade abstrata, mas um produto das condições materiais da existência e das relações sociais em que os indivíduos estão inseridos. A consciência humana não se desenvolve de maneira isolada, mas sim em interação com o mundo e com os outros, sendo moldada pelo trabalho e pela estrutura econômica da sociedade. Nesse sentido, a educação desempenha um papel central na formação da consciência, pois pode tanto reforçar a ideologia dominante, naturalizando as desigualdades sociais, quanto atuar como um instrumento de emancipação, ao desenvolver uma consciência crítica capaz de questionar e transformar a realidade. Para Marx, uma educação verdadeiramente libertadora deve superar a alienação e permitir que os indivíduos compreendam as determinações históricas de sua existência, possibilitando sua atuação consciente na transformação social (Marx; Engels, 2007). Ver: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. Tradução de Rubens Enderle e Nélcio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2007.

A relação entre o caráter educativo imanente da práxis humana e o caráter educativo imanente e contraditório das relações estranhadas em Marx evidencia que a alienação do trabalhador se reproduz nos processos educativos. A escola, ao invés de ser um espaço de emancipação, acaba por refletir as contradições do sistema produtivo, restringindo a formação integral dos sujeitos. Como aponta Enguita (1993), “[...] a teoria marxiana da alienação oferece precisamente uma genealogia da consciência, uma fundamentação materialista do processo de construção social da realidade como representação” (p. 135). Essa alienação se manifesta na forma como a educação é instrumentalizada para atender às demandas do capital, privando os trabalhadores do domínio sobre o conhecimento e sua aplicação prática. Frigotto (2001) complementa essa análise ao afirmar que “[...] o mais grave na relação entre escola e a formação da classe trabalhadora no Brasil é que se fez tudo para que o trabalhador não fosse educado, não dominasse a língua, não conhecesse sua história, não tivesse a seu alcance instrumentos para elaborar e explicitar o seu saber, sua ciência e sua consciência” (p. 161).

Dito isso, no contexto das relações estranhadas, a educação assume um papel paradoxal: ao mesmo tempo em que pode ser um instrumento de dominação, também carrega a possibilidade de revelar as contradições do sistema. Para Marx, a alienação do trabalhador em relação ao produto de seu trabalho se reproduz na escola, onde “[...] o aluno não determina de que forma haverá de adquirir os conhecimentos dispostos para ele, não decide sobre a forma da aprendizagem” (Enguita, 1993, p. 235). Essa estrutura impõe uma lógica passiva de aprendizado, na qual os conteúdos são transmitidos de forma dogmática, afastando os indivíduos da possibilidade de desenvolver uma consciência crítica. No entanto, como destaca Manacorda (2017), “[...] uma práxis educativa que se liga ao desenvolvimento real da sociedade deve buscar a não-separação dos homens em esferas alheias e contrastantes, promovendo um modo de ser coletivo e associativo” (p. 83). Dessa maneira, o ensino pode ser ressignificado como uma via de superação da alienação, desde que esteja vinculado a um projeto educativo crítico e transformador.

Dizer que a luta social educa as pessoas significa afirmar que o ser humano se forma não apenas por processos de conformação social, mas, ao contrário, que há traços de sua humanidade construídos nas atitudes de inconformismo e contestação social, e na busca da transformação do ‘atual estado de coisas’. [...] E nesta atitude de enfrentar ou de resistir contra o que desumaniza está o principal potencial formador da luta, exatamente porque constrói condições objetivas para a formação dos sujeitos de uma práxis revolucionária (Caldart *et al.*, 2012, p. 553).

A crítica marxiana à alienação na educação não se restringe à estrutura escolar, mas se estende à função social do conhecimento dentro da sociedade capitalista. Para Marx e Engels (1983), “[...] a educação dos jovens deveria incluir formação geral e formação científica necessária à compreensão

de todo o processo de produção e, ao mesmo tempo, iniciar as crianças e jovens no manejo das ferramentas dos diversos ramos industriais” (p. 60). Essa proposta, que integra teoria e prática, visa romper com a fragmentação imposta pelo sistema capitalista e garantir uma formação que permita aos trabalhadores compreender e transformar sua realidade. Complementando essa perspectiva, Caldart *et al.* (2012) afirmam que “[...] a escola, enquanto instituição cuja especificidade é o desenvolvimento de um saber geral, ao mesmo tempo que articula os interesses hegemônicos das classes dominantes, é também um espaço de disputa e luta pelo saber” (p. 188). Assim, a superação das relações estranhadas na educação passa pela construção de um ensino voltado para a emancipação, no qual os sujeitos sejam capazes de compreender sua posição na estrutura social e agir para transformá-la.

A união entre trabalho e ensino, na perspectiva marxista, é um princípio fundamental para a superação da alienação e a formação de sujeitos históricos capazes de transformar a sociedade. Para Marx e Engels, a educação deve integrar teoria e prática, proporcionando aos trabalhadores o domínio dos processos produtivos e a compreensão das relações sociais que os estruturam. Como afirmam Marx e Engels (1983), “[...] esta combinação do trabalho produtivo pago com a educação mental, os exercícios corporais e a aprendizagem politécnica elevará a classe operária bem acima do nível das classes burguesa e aristocrática” (p. 60). Essa perspectiva é reforçada por Frigotto (2001), que destaca que “[...] a escola politécnica, cuja organização básica envolve o desenvolvimento intelectual, físico, a formação científica e tecnológica e a indissociabilidade do ensino junto ao trabalho produtivo, é posta como a escola da sociedade futura” (p. 188). Assim, a relação entre educação e trabalho não deve ser reduzida a uma instrumentalização tecnicista, mas sim concebida como parte de um processo emancipatório.

No entanto, a implementação dessa concepção enfrenta contradições no modo de produção capitalista, onde a educação é moldada para atender às demandas do mercado e reproduzir a divisão social do trabalho. Como aponta Manacorda (2017), “[...] a união da instrução e do trabalho de fábrica [...] já proclamada e praticada pelos utópicos, em especial por Robert Owen⁶, indica dois momentos do processo educativo: o que se inicia logo que as crianças podem prescindir dos cuidados maternos e, em seguida, aquele que está associado ao trabalho” (p. 35). Essa ideia, contudo, foi distorcida pelo

⁶ Robert Owen (1771-1858) foi um industrial, reformador social e um dos precursores do socialismo utópico, destacando-se por suas ideias sobre a organização do trabalho e a melhoria das condições de vida da classe trabalhadora. Defendia que o ambiente e a educação eram fundamentais na formação do caráter humano, o que o levou a implementar reformas pioneiras em sua fábrica em New Lanark, na Escócia, onde reduziu a jornada de trabalho, proibiu o trabalho infantil e investiu na educação dos trabalhadores e seus filhos. Owen também propôs a criação de comunidades cooperativas baseadas na propriedade coletiva e na igualdade social, buscando demonstrar que um sistema econômico mais justo e humanizado era possível. Suas ideias influenciaram o desenvolvimento do cooperativismo e serviram de base para discussões posteriores sobre o socialismo e a organização do trabalho (Owen, 1991). Ver: OWEN, Robert. *A new view of society and other writings*. Introdução de G. D. H. Cole. Londres: Routledge, 1991.

capitalismo, que fragmenta o ensino e restringe o acesso ao conhecimento crítico. Como afirma Saviani (1991), “[...] a escola, enquanto instituição cuja especificidade é o desenvolvimento de um saber geral, ao mesmo tempo que articula os interesses hegemônicos das classes dominantes, é também um espaço de disputa e luta pelo saber” (p. 105). Desse modo, a união entre ensino e trabalho só pode ser plenamente realizada em uma sociedade que tenha superado a exploração capitalista.

Cabe ressaltar, entretanto, que se a ampliação do acesso à escola e o prolongamento da própria escolaridade representam, ao mesmo tempo, uma forma econômica e política de gerir as necessidades do capital e uma resposta à pressão da classe trabalhadora por mais escolaridade, carrega consigo a tendência à elevação dos patamares escolares muito além do que é conveniente (econômica e politicamente) para a funcionalidade do modo de produção capitalista. Esta é uma tensão permanente, cuja origem se localiza no caráter contraditório e antagônico das relações sociais desse modo de produção (Frigotto, 2001, p. 163).

A defesa do ensino politécnico em Marx busca romper com a cisão entre trabalho intelectual e manual, permitindo uma formação omnilateral do indivíduo. Como apontam Caldart *et al.* (2012), “[...] o trabalho como princípio educativo [...] implica produzir, com os outros seres humanos, seus meios de vida e não viver da expropriação do trabalho de seus semelhantes” (p. 277). Essa concepção é central para a formação de uma classe trabalhadora consciente de sua posição e de sua capacidade de organização. Segundo Enguita (1993), “[...] a relação entre consciência e existência, entre ser social e ser consciente, é mediada pela educação, tornando-se um campo estratégico de resistência e transformação” (p. 135). Dessa forma, a escola deve proporcionar não apenas a qualificação técnica, mas também uma formação política e social que possibilite aos trabalhadores questionar e transformar a realidade.

Dito isso, a união entre trabalho e ensino deve ser compreendida como um instrumento de libertação da classe trabalhadora, e não como uma mera adaptação às necessidades do capital. Como afirma Marx (1868), “[...] a educação dos jovens deveria incluir formação geral e formação científica necessária à compreensão de todo o processo de produção e, ao mesmo tempo, iniciar as crianças e jovens no manejo das ferramentas dos diversos ramos industriais” (p. 60). Esse modelo educativo se contrapõe à lógica fragmentada da educação burguesa e aponta para a necessidade de uma escola comprometida com a emancipação humana. Como destaca Frigotto (2010), “[...] o conhecimento e sua democratização são demandas inequívocas dos grupos sociais que constituem a classe trabalhadora” (p. 182). Dessa maneira, a educação, quando articulada ao trabalho de forma crítica, pode tornar-se um elemento central na construção de uma nova sociabilidade, voltada para a superação das desigualdades e da exploração capitalista.

A libertação só pode ser conquistada pelos proletários excluídos de todas e quaisquer condições de liberdade e de autonomia para garantir uma sobrevivência digna. E essa libertação – aqui tomada no sentido de emancipação – consiste na apropriação da totalidade das forças produtivas, o que permitirá aos homens e mulheres desenvolverem, também, a totalidade de suas capacidades de trabalho como expressão e criação. Assim, essa conquista pressupõe a supressão de toda espécie de classe. Todavia, do mesmo modo que a classe revolucionária não está pronta, mas em processo de se fazer, a emancipação que abarca toda a humanidade é apenas um projeto, o horizonte para o qual caminham os movimentos sociais populares – entre eles, o movimento camponês (Caldart *et. al.*, 2012, p. 306).

A relação entre trabalho, práxis e a concepção programática da educação em Marx parte do princípio de que a educação não pode ser dissociada das condições materiais da sociedade e, portanto, deve ser concebida como um instrumento de transformação social. Como apontam Manacorda (2017: 93): “[...] na realidade, Marx percebeu o aparecimento de um novo tipo de escola, como expressão de um novo processo em curso – as escolas politécnicas e de agronomia, as *écoles d’enseignement professionnel* – mas jamais pensou que satisfizessem a exigência real do homem. Ao contrário, enfatizou a necessidade de se oferecer, também nas escolas dos operários, um ensino tecnológico que fosse, ao mesmo tempo, teórico e prático”. Essa abordagem visa superar a fragmentação imposta pelo capitalismo, que separa o trabalho intelectual⁷ do trabalho manual⁸ e submete a educação aos interesses do mercado. Como destaca Frigotto (2001), “[...] esta leitura do caráter contraditório da prática educativa no interior das relações capitalistas nos impõe, como tarefa imediata e permanente, aquela que é, dentro da tradição marxista, elemento programático desde o rascunho do Manifesto⁹

⁷ Para Karl Marx, o trabalho intelectual está inserido na divisão social do trabalho e, no modo de produção capitalista, encontra-se frequentemente separado do trabalho manual, refletindo e reforçando a alienação e a desigualdade social. Marx argumenta que essa separação não é natural, mas historicamente construída para atender aos interesses da classe dominante, que monopoliza o conhecimento e a produção intelectual como formas de controle social. No capitalismo, o trabalho intelectual muitas vezes se torna uma mercadoria, sendo apropriado pelo capital da mesma forma que o trabalho manual, contribuindo para a reprodução das relações de produção existentes. No entanto, Marx vislumbra a possibilidade de superação dessa dicotomia por meio da emancipação do trabalho, onde o desenvolvimento omnilateral dos indivíduos permitiria a integração entre trabalho intelectual e manual, promovendo uma sociedade na qual o conhecimento não seja um instrumento de dominação, mas um meio de libertação humana (Marx; Engels, 2007). Ver: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. Tradução de Rubens Enderle e Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2007.

⁸ Para Karl Marx, o trabalho manual é a base da produção material da sociedade e, no modo de produção capitalista, está diretamente relacionado à alienação do trabalhador. Ele argumenta que, sob o capitalismo, o trabalhador manual é separado dos meios de produção e do controle sobre seu próprio trabalho, transformando-se em uma mercadoria cuja força de trabalho é explorada para a geração de mais-valia. Além disso, a divisão social do trabalho impõe uma separação entre trabalho manual e intelectual, reservando à classe trabalhadora as atividades produtivas enquanto a burguesia detém o controle sobre o conhecimento e a organização do trabalho. Para Marx, a superação dessa dicotomia é essencial para a emancipação dos trabalhadores e para a construção de uma sociedade comunista, na qual o trabalho não seja uma imposição alienante, mas uma atividade livre e criativa que desenvolva todas as potencialidades humanas (Marx; Engels, 2007). Ver: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. Tradução de Rubens Enderle e Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2007.

⁹ O *Manifesto do Partido Comunista*, escrito por Karl Marx e Friedrich Engels em 1848, é um dos textos fundamentais do pensamento socialista e comunista, estabelecendo uma crítica sistemática ao modo de produção capitalista e defendendo a necessidade da luta de classes para a emancipação do proletariado. No manifesto, Marx e Engels argumentam que a história da humanidade é a história das lutas de classes e que o capitalismo, ao concentrar a riqueza e explorar a força de trabalho, cria suas próprias contradições, levando inevitavelmente à sua superação pelo comunismo. O documento propõe

escrito por Engels – a luta pela escola única, universal, pública e gratuita” (p. 206). Dessa forma, a concepção marxista de educação aponta para um modelo formativo que integre teoria e prática, permitindo aos trabalhadores compreender e transformar sua realidade.

Desse modo, a educação na perspectiva marxista, é também um campo de disputa ideológica, na qual se trava a luta entre a reprodução das relações de dominação e a construção de uma consciência crítica. Saviani (1991) ressalta que “[...] a educação, estando referida ao desenvolvimento histórico da sociedade, cumpre uma função fundamentalmente política. Articulando a elaboração marxiana com os ensinamentos de Gramsci, entende-se que a principal função política da educação é a socialização do conhecimento” (p. 105). Esse entendimento reforça a necessidade de superar a alienação educacional imposta pelo capitalismo e construir uma pedagogia que favoreça a emancipação da classe trabalhadora. Segundo Enguita (1993), “[...] a relação entre consciência e existência, entre ser social e ser consciente, é mediada pela educação, tornando-se um campo estratégico de resistência e transformação” (p. 135). Assim, ao integrar trabalho e ensino em um projeto educativo revolucionário, rompe-se com a lógica reprodutivista e avança-se em direção à formação de sujeitos históricos ativos.

A circulação, enfim, constitui-se, afirmava Marx, num véu que oculta o mundo da produção. Quase toda a teoria - a ideologia - dos economistas está baseada nesta ocultação, que permite explicar - justificar - a realidade dos monopólios partindo das pequenas transações entre dois naufragos. A temática da igualdade de oportunidades educacionais, ou seja, o nível de igualdade formal da educação tende também a ocultar seus aspectos produtivos, suas funções de socialização e socialização diferencial, assim como as relações de poder imperantes dentro da escola. Não é casual que a maior parte das investigações sociológicas enfoquem a escola como uma instituição de seleção e certificação, isto é, como mercado educacional. Mas não é só para os sociólogos, mas também e principalmente para os alunos - e para os professores, os pais, etc. - para quem as funções de seleção da escola ocultam suas funções de produção (produção de habilidades, de consciências e, primordialmente, de comportamentos) (Enguita, 1993, p. 248).

A práxis, na teoria marxista, é o elemento que liga o conhecimento à ação concreta, possibilitando a transformação das relações sociais. Como aponta Caldart *et al.* (2012), “[...] essa práxis revolucionária não se efetiva no terreno ou no plano ideal, mas no plano concreto da realidade adversa das relações sociais de expropriação e alienação, atualmente sob o capitalismo” (p. 277). Isso significa que a educação deve ser concebida como um processo dialético¹⁰, no qual os sujeitos se

a organização do proletariado como classe revolucionária, a abolição da propriedade privada dos meios de produção e a construção de uma sociedade sem classes. Além de sua importância teórica, o manifesto teve um impacto significativo nos movimentos operários e nas revoluções socialistas ao longo da história (Marx; Engels, 2010). Ver: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Manifesto do Partido Comunista*. Tradução de Nélcio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2010.

¹⁰ O processo dialético para Karl Marx é um método de análise da realidade baseado na concepção materialista da história, no qual as contradições internas de uma estrutura social impulsionam sua transformação. Diferente da dialética hegeliana, que parte das ideias, a dialética marxista é materialista e enfatiza que as mudanças sociais ocorrem a partir das relações concretas de produção e das lutas de classes. Para Marx, o desenvolvimento histórico se dá por meio da contradição entre

apropriam criticamente do conhecimento e, a partir disso, intervêm na realidade social. Para Manacorda (2017), “[...] a práxis educativa que se liga ao desenvolvimento real da sociedade deve buscar a não-separação dos homens em esferas alheias e contrastantes, promovendo um modo de ser coletivo e associativo” (p. 83). Assim, a formação do trabalhador não pode ser meramente técnica ou instrumental, mas deve abranger uma compreensão ampla da sociedade e de seus conflitos estruturais.

Assim, a concepção programática da educação em Marx exige a superação da visão mercantilista do ensino, substituindo-a por um modelo voltado à emancipação humana. Como afirmam Marx e Engels (1983), “[...] o resgate dos conceitos de escola unitária¹¹, formação omnilateral e/ou politécnica¹², tecnológica-industrial produzidas no interior da concepção de homem e do processo de ‘emancipação humana’ em Marx e Engels e posteriormente em Gramsci [...] sustenta-se na mesma materialidade histórico-social das relações sociais de produção” (Frigotto, 2010, p. 260). Esse modelo educativo se opõe à escola tradicional burguesa, que busca formar indivíduos alienados e adaptados às necessidades do mercado. Segundo Frigotto (2001), “[...] o conhecimento e sua democratização são demandas inequívocas dos grupos sociais que constituem a classe trabalhadora” (p. 182). Dessa maneira, ao articular trabalho e educação de forma crítica, a pedagogia marxista se constitui como um dos principais instrumentos de luta pela construção de uma sociedade com menos injustiças.

Se a luta hegemônica se desenvolve sob uma mesma materialidade histórica, complexa, conflitante e antagônica, as alternativas em jogo no campo dos processos educativos se diferenciam tanto pelo processo quanto pelo conteúdo humano e técnico-científico. A educação ou mais amplamente a formação humana ou mesmo os processos de qualificação específicos para fazer face às tarefas econômicas, numa perspectiva socialista democrática,

forças produtivas e relações de produção, resultando em momentos de ruptura e síntese, que levam à superação das antigas formas sociais e ao surgimento de novas. Assim, a dialética marxista é essencial para compreender a dinâmica do capitalismo e as possibilidades de sua superação revolucionária, destacando que a transformação social não ocorre de maneira linear, mas por meio de conflitos e mudanças estruturais (Marx, 2013). Ver: MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política*. Livro I. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

¹¹ A escola unitária, para Karl Marx e Friedrich Engels, é um modelo educacional que busca integrar trabalho manual e intelectual, proporcionando uma formação omnilateral aos indivíduos. Em contraposição à educação fragmentada e hierarquizada do capitalismo, que prepara os trabalhadores para funções específicas e reforça a divisão social do trabalho, a escola unitária visa oferecer um ensino universal, que desenvolva tanto as capacidades intelectuais quanto as habilidades práticas. Esse modelo de educação tem como objetivo a superação da alienação e a construção de uma sociedade igualitária, na qual o conhecimento não seja um privilégio de uma classe dominante, mas um direito de todos. A proposta da escola unitária é, portanto, uma forma de resistência contra a lógica capitalista da especialização restritiva e uma ferramenta para a emancipação da classe trabalhadora (Marx; Engels, 2011). Ver: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Sobre a educação, o ensino e o comunismo*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

¹² Para Karl Marx, a formação politécnica é um modelo educacional que integra trabalho intelectual e manual, proporcionando um desenvolvimento omnilateral dos indivíduos. Diferente da educação capitalista, que fragmenta o conhecimento e especializa os trabalhadores para funções produtivas específicas, a formação politécnica busca articular teoria e prática, permitindo que os indivíduos compreendam os processos produtivos em sua totalidade e não apenas desempenhem tarefas alienadas. Esse tipo de formação é essencial para a superação da divisão social do trabalho, pois capacita os trabalhadores não apenas para operar máquinas, mas para entender e transformar as relações de produção. Assim, Marx propõe uma educação que não esteja subordinada às necessidades do capital, mas que contribua para a emancipação humana e a construção de uma sociedade comunista (Marx; Engels, 2011). Ver: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Sobre a educação, o ensino e o comunismo*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

têm como horizonte permanente dimensões ético-políticas inequívocas: ‘os socialistas estão aqui para lembrar ao mundo que em primeiro lugar devem vir às pessoas e não a produção’ (Hobsbawm, 1992b, p. 268 apud Frigotto, 2010, p. 185).

Com efeito, a concepção marxista de educação enfatiza a formação integral do indivíduo, contrapondo-se à fragmentação do ensino capitalista. A ideia de politecnia, nesse contexto, não se refere apenas à instrução técnica, mas ao domínio dos fundamentos científicos dos processos produtivos, permitindo uma compreensão ampla da realidade social e econômica. Como afirma Saviani (2003, p. 140), “[...] politecnia diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno”. Essa concepção se relaciona diretamente à noção de onilateralidade¹³, que, segundo Manacorda (1989, p. 87), se expressa na exigência de um “[...] desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos, das faculdades e das forças produtivas”.

Neste sentido, a educação omnilateral defendida por Marx e Engels busca superar a divisão entre trabalho manual e intelectual, característica da sociedade capitalista. Essa divisão, segundo Marx (1952, p. 262), “[...] cria unilateralidade e, sob o signo da unilateralidade, se reúnem todas as determinações negativas, enquanto sob o signo oposto, o da onilateralidade, reúnem-se todas as perspectivas positivas da pessoa”. Frigotto (2010, p. 19-46) enfatiza que a educação omnilateral está associada à superação da alienação do trabalho, sendo uma condição fundamental para a emancipação humana.

No pensamento marxista, a politécnica e a onilateralidade estão intrinsecamente ligadas à crítica da escola burguesa¹⁴, que, ao invés de promover a formação integral, fragmenta o conhecimento para atender às demandas do capital. Como destaca Enguita (1993, p. 351), “[...] a educação formal

¹³ Para Karl Marx, a onilateralidade refere-se à formação limitada e unilateral dos indivíduos dentro do modo de produção capitalista, no qual o trabalho é fragmentado e os trabalhadores são reduzidos a funções específicas, impedindo seu desenvolvimento integral. Essa especialização extrema leva à alienação, pois os indivíduos não compreendem o processo produtivo como um todo e ficam restritos a atividades repetitivas e mecânicas. Marx critica essa condição e propõe, em contraposição, a formação omnilateral, que busca desenvolver todas as potencialidades humanas ao integrar trabalho manual e intelectual, promovendo a emancipação dos trabalhadores e a superação da divisão social do trabalho. A onilateralidade, portanto, é um dos mecanismos pelos quais o capitalismo mantém a exploração da classe trabalhadora e perpetua sua dominação (Marx; Engels, 2011). Ver: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Sobre a educação, o ensino e o comunismo*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

¹⁴ Para Karl Marx, a escola burguesa é um instrumento ideológico do capitalismo que reproduz a divisão social do trabalho e perpetua a dominação da classe dominante sobre o proletariado. Esse modelo educacional não tem como objetivo a formação integral e emancipatória dos indivíduos, mas sim a preparação dos trabalhadores para funções específicas dentro do sistema produtivo, garantindo a reprodução da lógica capitalista. A escola burguesa inculca valores e ideologias que naturalizam a exploração e a desigualdade social, apresentando a estrutura econômica vigente como algo imutável. Além disso, ao separar o trabalho intelectual do trabalho manual, a educação burguesa restringe o acesso ao conhecimento crítico e científico às elites, impedindo que a classe trabalhadora compreenda as contradições do sistema e atue para sua transformação (Marx; Engels, 2011). Ver: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Sobre a educação, o ensino e o comunismo*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

não é neutra, mas um instrumento de reprodução das relações de produção”. Nessa perspectiva, a formação politécnica busca preparar o trabalhador não apenas para executar tarefas específicas, mas para compreender criticamente a totalidade do processo produtivo, garantindo sua autonomia intelectual e política.

O desenvolvimento onilateral das capacidades de todos os membros da sociedade, mediante a eliminação da divisão do trabalho até agora existente, mediante o ensino industrial (industrielle), mediante o alternar-se das atividades [...] O ensino, enquanto ensino industrial, isto é, união de ensino e trabalho produtivo ou *Fabrikation*, que tem por método um estágio inteiramente desenvolvido no sistema de produção, procurará alcançar o fim educativo de evitar nos jovens toda unilateralidade e de estimulá-los à onilateralidade, com o resultado prático de torná-los disponíveis para alternar a sua atividade, de modo a satisfazer tanto as exigências da sociedade quanto as suas inclinações pessoais (Manacorda, 1989, p. 37).

Para Marx e Engels, a articulação entre trabalho e educação não deve se restringir a uma adaptação ao mercado, mas sim à formação de sujeitos críticos e emancipados. Em suas Instruções aos Delegados do Conselho Central Provisório da AIT¹⁵, Marx (1866) defendeu que “[...] a instrução politécnica deve transmitir os fundamentos científicos gerais de todos os processos de produção”. Essa perspectiva é reafirmada por Frigotto (2001, p. 182), ao afirmar que “[...] o conhecimento e sua democratização são demandas inequívocas dos grupos sociais que constituem a classe trabalhadora”.

Desse modo, a proposta marxista de educação, baseada na politecnicidade e na onilateralidade, busca romper com a lógica alienante da divisão social do trabalho e construir um modelo formativo que possibilite a emancipação humana. Essa concepção vai além da mera transmissão de conteúdos técnicos, sendo uma proposta política de transformação social. Como sintetiza Manacorda (1989, p. 296), “[...] a educação politécnica leva à formação do homem onilateral, abrangendo três aspectos: mental, físico e técnico, adequados à idade das crianças, jovens e adultos”. Assim, a escola deve ser um espaço de construção do conhecimento e da consciência crítica, permitindo a superação da exploração e a criação de uma nova ordem social.

¹⁵ As *Instruções aos Delegados do Conselho Central Provisório da Associação Internacional dos Trabalhadores (AIT)*, escritas por Karl Marx em 1866, são um documento fundamental para a formulação das bases políticas e organizativas do movimento operário internacional. Nesse texto, Marx apresenta diretrizes para a luta da classe trabalhadora, destacando a necessidade da educação universal, da redução da jornada de trabalho e da organização política do proletariado para a superação do capitalismo. Ele defende a formação politécnica como meio de emancipação dos trabalhadores, permitindo-lhes compreender e dominar os processos produtivos em sua totalidade. Além disso, Marx enfatiza que a luta sindical, embora essencial, deve estar vinculada à luta política, pois apenas a conquista do poder pelos trabalhadores poderá abolir a exploração capitalista. O documento representa um marco na estratégia socialista para a organização da classe operária e a construção de uma sociedade sem classes (Marx, 2012). Ver: MARX, Karl. *Instruções aos Delegados do Conselho Central Provisório da Associação Internacional dos Trabalhadores*. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Textos sobre a educação e o ensino*. Tradução de Nélcio Schneider. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

Os fundamentos filosóficos e históricos do desenvolvimento omnilateral do ser humano e da educação ou da formação humana que a ele se vincula, na sua forma mais profunda e radical (que vai à raiz), são encontrados nas análises de Marx, Engels e de outros marxistas, especialmente Gramsci e Lukács. Nessas análises, fica explícito que até o presente momento os seres humanos viveram a sua pré-história porque o desenvolvimento dos sentidos e das potencialidades humanas esteve obstruído pela cisão em classes sociais antagônicas e pela exploração de uma classe sobre as demais. [...] As possibilidades do desenvolvimento humano omnilateral e da educação omnilateral inscrevem-se, por isso, na disputa de um novo projeto societário – um projeto socialista – que liberte o trabalho, o conhecimento, a ciência, a tecnologia, a cultura e as relações humanas em seu conjunto dos grilhões da sociedade capitalista; um sistema que submete o conjunto das relações de produção e relações sociais, educação, saúde, cultura, lazer, amor, afeto e, até mesmo, grande parte das crenças religiosas à lógica mercantil (Frigotto, 2012, p. 269).

O princípio pedagógico fundamental em Marx assenta-se na relação dialética entre trabalho e educação, concebendo o ensino como um instrumento para a emancipação humana. Marx e Engels destacam que “[...] a educação pública e gratuita de todas as crianças, abolição do trabalho das crianças nas fábricas, tal como é praticado hoje, e a combinação da educação com a produção material” (Marx & Engels, 1848, p. 39). Essas são condições essenciais para a superação da alienação e da exploração de classe. Essa concepção se materializa na proposta de uma educação politécnica, que não apenas transmite conhecimentos científicos, mas desenvolve uma compreensão crítica do processo produtivo.

Desse modo, a educação politécnica defendida por Marx e Engels está diretamente relacionada à formação omnilateral, ou seja, ao desenvolvimento integral das capacidades humanas. Como explica Frigotto (2012, p. 269), “[...] as possibilidades do desenvolvimento humano omnilateral e da educação omnilateral inscrevem-se, por isso, na disputa de um novo projeto societário – um projeto socialista – que liberte o trabalho, o conhecimento, a ciência, a tecnologia, a cultura e as relações humanas em seu conjunto dos grilhões da sociedade capitalista”. Assim, a formação não deve ser reduzida a uma qualificação técnica alienada, mas deve capacitar o trabalhador para compreender e transformar a sociedade.

Omnilateral é um termo que vem do latim e cuja tradução literal significa ‘todos os lados ou dimensões’. Educação omnilateral significa, assim, a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em síntese, educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos, pois os mesmos não são simplesmente dados pela natureza. O que é especificamente humano, neles, é a criação deles pelo próprio homem (Frigotto, 2012, p. 267).

A crítica marxista à escola burguesa sustenta que o modelo educacional tradicional fragmenta o conhecimento e submete a educação aos interesses do capital. Enguita (1993, p. 351) observa que “[...] a educação formal não é neutra, mas um instrumento de reprodução das relações de produção”.

Nessa mesma linha, Manacorda (1989, p. 37) enfatiza que o ensino politécnico deve evitar “[...] toda unilateralidade e estimular a onilateralidade, tornando os indivíduos capazes de alternar sua atividade, de modo a satisfazer tanto as exigências da sociedade quanto as suas inclinações pessoais”. Dessa forma, a escola deve ser um espaço de construção de consciência crítica e superação das barreiras impostas pela divisão social do trabalho.

Soma-se a isso, outro aspecto central na concepção pedagógica marxista é a necessidade de articulação entre ensino e trabalho produtivo. Como defendido por Marx na *Resolução do Primeiro Congresso da AIT*, “[...] esta combinação do trabalho produtivo pago com a educação mental, os exercícios corporais e a aprendizagem politécnica elevará a classe operária bem acima do nível das classes burguesa e aristocrática” (Marx, 1868, p. 60). Para Marx, a educação deve proporcionar aos trabalhadores o domínio dos fundamentos científicos do processo produtivo, permitindo-lhes controlar e transformar as relações de trabalho, ao invés de apenas se adaptarem a elas.

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. A articulação entre trabalho e educação tem sido exaustivamente pesquisada e teoricamente debatida. Parece haver relativo consenso de que essa análise marxista expressa que ‘trabalho e educação são atividades especificamente humanas’, no sentido de que ‘apenas o ser humano trabalha e educa’ (Saviani, 2007, p. 152).

A educação marxista, portanto, não se restringe à transmissão de conteúdos ou ao treinamento técnico, mas é um processo revolucionário de construção da autonomia intelectual e política da classe trabalhadora. Frigotto (2010, p. 182) argumenta que “[...] o conhecimento e sua democratização são demandas inequívocas dos grupos sociais que constituem a classe trabalhadora”. Esse processo exige uma escola unitária, que supere a separação entre teoria e prática, entre trabalho manual e intelectual, formando indivíduos capazes de intervir ativamente na sociedade.

Dessa forma, o princípio pedagógico marxista fundamenta-se na concepção de que a educação deve ser um meio para a superação da alienação e da exploração, preparando os indivíduos para a construção de uma nova ordem social. Como sintetiza Manacorda (1989, p. 296), “[...] a educação politécnica leva à formação do homem omnilateral, abrangendo três aspectos: mental, físico e técnico, adequados à idade das crianças, jovens e adultos”. Nesse sentido, a educação marxista não se limita a um projeto escolar, mas a um projeto político de transformação estrutural da sociedade.

A concepção de instrução marxiana é delineada de forma explícita e detalhada nas *Instruções aos Delegados do Conselho Central Provisório da AIT*, onde se afirma que a educação

comunista deve articular o trabalho manual e a atividade intelectual para superar a unilateralidade imposta pela divisão do trabalho na sociedade burguesa. Dessa forma, 'a 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 (Marx & Engels, 1983, p. 37).

4 CONCLUSÃO

A partir da análise desenvolvida ao longo desta pesquisa, fica evidente que a educação, na perspectiva marxiana, não pode ser compreendida de forma isolada das relações de produção que estruturam a sociedade capitalista. A escola, longe de ser um espaço neutro, constitui-se como um instrumento ideológico fundamental para a reprodução da divisão social do trabalho e das desigualdades de classe. No entanto, ao mesmo tempo em que a escola desempenha um papel de conformação à ordem vigente, ela também apresenta fissuras e contradições que podem ser exploradas para a construção de um ensino crítico e emancipador. A formação politécnica e omnilateral, proposta por Marx e Engels, aparece como uma alternativa para romper com a alienação imposta pelo sistema educacional tradicional, promovendo uma formação integral dos indivíduos, capaz de integrar trabalho intelectual e manual em uma perspectiva revolucionária.

A concepção marxista de educação parte do pressuposto de que a escola capitalista não apenas prepara os indivíduos para o mercado de trabalho, mas também molda subjetividades, inculcando valores e ideologias que sustentam a dominação burguesa. Como demonstrado pelos autores analisados, essa função da escola se materializa na separação entre trabalho intelectual e manual, na fragmentação do conhecimento e na instrumentalização do ensino como mecanismo de adaptação à lógica produtiva capitalista. Contudo, ao resgatar a proposta da educação politécnica e da escola unitária, a perspectiva marxista propõe uma reorganização radical do ensino, que possibilite a compreensão crítica das relações sociais de produção e a superação da alienação.

A práxis educativa, no contexto marxiano, destaca-se como um elemento central para a formação de sujeitos históricos capazes de intervir na realidade. A educação não deve ser reduzida a um processo de transmissão de conteúdos abstratos, mas deve estar articulada à experiência concreta dos trabalhadores, possibilitando que eles compreendam sua posição na estrutura social e desenvolvam uma consciência crítica capaz de impulsionar a luta pela transformação. Essa articulação entre teoria e prática, característica fundamental da pedagogia marxista, aponta para a necessidade de uma escola que não apenas informe, mas que forme indivíduos politicamente ativos e engajados na construção de uma nova sociedade.

No entanto, a implementação de uma proposta educacional emancipatória enfrenta desafios estruturais, uma vez que o sistema escolar é historicamente vinculado aos interesses da classe dominante. A resistência a qualquer tentativa de transformação no âmbito da educação revela a importância estratégica desse campo na luta de classes. Dessa forma, a luta por uma educação crítica e libertadora não pode se restringir ao espaço da escola, mas deve estar inserida em um movimento mais amplo de enfrentamento à ordem capitalista. A superação da escola tradicional burguesa requer a construção de um novo projeto educacional que esteja alinhado à luta pela emancipação da classe trabalhadora.

A pesquisa demonstrou que a educação, na perspectiva marxista, deve ser compreendida como um campo de disputa ideológica, no qual se enfrentam forças que buscam manter o status quo e aquelas que lutam por sua superação. Nesse contexto, a escola pode ser um espaço de resistência, desde que esteja vinculada a um projeto político que aponte para a construção de uma sociedade sem exploração. A formação de uma consciência crítica passa necessariamente pelo desenvolvimento de uma pedagogia que não apenas desvele as contradições do sistema, mas que também possibilite aos trabalhadores a apropriação dos meios de produção do conhecimento.

Desse modo, a análise marxista da educação oferece subsídios fundamentais para compreender os desafios e possibilidades de um ensino comprometido com a transformação social. A defesa da escola unitária, da formação politécnica e da educação omnilateral aponta para um horizonte educativo no qual o conhecimento não seja um privilégio das elites, mas um direito universal. Ao recuperar o pensamento de Marx e de seus intérpretes, esta pesquisa reforça a necessidade de uma educação voltada não para a reprodução da ordem vigente, mas para a construção de uma nova sociabilidade, na qual o trabalho e o conhecimento estejam a serviço da emancipação humana.

REFERÊNCIAS

- CALDART, R. S.; PEREIRA, I. M.; FRIGOTTO, G.; SANTOS, C. A. dos; MOLINA, M. Ca. Educação do campo: identidade, políticas e perspectivas. Brasília: Editora da UnB, 2012.
- ENGUITA, M. F. A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo. Tradução de Tomás Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- FRIGOTTO, G. Educação e a crise do capitalismo real. São Paulo: Cortez, 2001.
- FRIGOTTO, G. Escola única, trabalho e formação humana. São Paulo: Cortez, 2010.
- FRIGOTTO, G. A produtividade da escola improdutiva: um clássico da tradição crítico-dialética em educação. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- HOBSBAWM, E. Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- LOMBARDI, J. C. História da educação e historiografia marxista: questões teórico-metodológicas. Campinas: Autores Associados, 2010.
- LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. Marxismo e educação: debates contemporâneos. Campinas: Autores Associados, 2005.
- MANACORDA, M. A. Marx e a pedagogia moderna. Tradução de Gaudêncio Frigotto. São Paulo: Cortez, 1989.
- MANACORDA, M. A. Marx e a educação. São Paulo: Cortez, 2017.
- MARX, K. Para a crítica da economia política. Tradução de Flávio R. Kothe. São Paulo: Expressão Popular, 2011.
- MARX, K.; ENGELS, F. A ideologia alemã. Tradução de Rubens Enderle e Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2007.
- MARX, K.; ENGELS, F. Manifesto do Partido Comunista. Tradução de Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2010.
- MARX, K.; ENGELS, F. O capital: crítica da economia política. Livro I. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.
- MARX, K.; ENGELS, F. Sobre a educação, o ensino e o comunismo. São Paulo: Expressão Popular, 2011.
- MINAYO, M. C. de S. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

SANTOS, A. N. S. dos et al. “Educação emergente”: Enfrentando desafios contemporâneos e moldando o futuro com a perspectiva crítica e emancipadora. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, v. 17, n. 7, e8342, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.55905/revconv.17n.7-176>. Acesso em: 3 jan. 2025.

SANTOS, A. N. S. dos et al. “Por uma educação intercultural”: explorando o enfoque socioformativo para a construção de cidadãos críticos e sustentáveis a partir de uma perspectiva decolonial. *Observatorio de la Economía Latinoamericana*, v. 22, n. 8, e6373, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.55905/oelv22n8-17>. Acesso em: 3 jan. 2025.

SANTOS, A. N. S. dos et al. “Semear diversidade na educação”: a pedagogia de Paulo Freire como ponte da interculturalidade na educação infantil latino-americana. *Observatorio de la Economía Latinoamericana*, v. 22, n. 8, e6454, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.55905/oelv22n8-209>. Acesso em: 3 jan. 2025.

SANTOS, A. N. S. dos et al. “Laços Educacionais”: a família como construtora de laços para um ensino “sem preço” e uma educação transformadora. *Caderno Pedagógico*, v. 21, n. 9, e7411, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.54033/cadpedv21n9-019>. Acesso em: 3 jan. 2025.

SANTOS, A. N. S. dos et al. “(Des)fabricando a educação”: entrelaçando saberes para transcender a visão utilitarista em direção a uma perspectiva humanitária da educação. *Observatorio de la Economía Latinoamericana*, v. 22, n. 9, e6645, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.55905/oelv22n9-079>. Acesso em: 3 jan. 2025.

SANTOS, A. N. S. dos et al. “Consciência, autonomia e transformação”: a educação como catalisador da transformação social e da consciência crítica na perspectiva de Paulo Freire. *Observatorio de la Economía Latinoamericana*, v. 22, n. 9, e6729, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.55905/oelv22n9-110>. Acesso em: 3 jan. 2025.

SANTOS, A. N. S. dos et al. “O avesso da educação”: a incorrigível lógica do neoliberalismo em ataque ao ensino público e seu impacto na educação. *Observatorio de la Economía Latinoamericana*, v. 22, n. 9, e6860, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.55905/oelv22n9-172>. Acesso em: 3 jan. 2025.

SAVIANI, D. *Escola e democracia*. 39. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, D. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, D. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 20. ed. Campinas: Autores Associados, 1991.

WEBER, M. *Ensaio de sociologia*. Tradução de José Albertino Rodrigues. Rio de Janeiro: Zahar, 1969.

WEBER, M. *A objetividade do conhecimento na ciência social*. Tradução de Gabriel Cohn. São Paulo: Editora Unesp, 1949.