

Marx e Engels

**Textos sobre
Educação e Ensino**



Capa: Paulo Gaia
Editoração: Conexão Editorial
Produção editorial: Adalmir Caparrós Fagá
Fotolitos de capa: SM Fotolito

Título Original:
Critique de L'éducation et de L'enseignement

Tradução: *Rubens Eduardo Frias*

5ª Edição - 2006

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Marx, Karl, 1818 - 1883
Textos sobre Educação e Ensino / Karl Marx e Friedrich Engels
Tradução de Rubens Eduardo Frias
São Paulo : Centauro, 2004

Título original : *Critique de L'éducation et de L'enseignement*

ISBN 85-88208-51-2

1. Educação - Filosofia 2. Engels, Friedrich, 1820 - 1895
3. Ensino 4. Marx, Karl, 1818 - 1883
I. Engels, Friedrich, 1820 - 1895 II. Título.

04-0863

CDD-370.1

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação : Filosofia 370.1
2. Ensino : Filosofia 370.1

© 2006 CENTAURO EDITORA

Travessa Roberto Santa Rosa, 30 – 02804-010 – São Paulo – SP
Tel. 11 – 3976-2399 – Tel./Fax 11 – 3975-2203
E-mail: editoracentauro@terra.com.br
www.centauroeditora.com.br

Marx e Engels

**Textos sobre
Educação e Ensino**



SUMÁRIO

Introdução	9
1. Os textos	9
2. Os temas	11
3. Alguns temas polêmicos	16
4. Marx e Engels como ponto de partida	19
Nota sobre a presente edição	21
1. Sistema de ensino e divisão do trabalho	23
2. Educação, formação e trabalho	35
3. Ensino, ciência e ideologia	53
4. Educação, trabalho infantil e feminino	67
5. O Ensino e a educação da classe trabalhadora	89
Bibliografia	110

INTRODUÇÃO

1. Os textos

Marx e Engels nunca escreveram um texto — folheto, livro ou artigo — dedicado expressamente ao tema do ensino e educação. Suas referências sobre estas questões aparecem separadas ao longo de sua obra, tanto nos escritos de sua juventude como nos de sua maturidade, tanto nos *Manuscritos* como em *O Capital*. A partir de sua produção não é possível “levantar” um sistema pedagógico ou educativo completo e elaborado.

Isso não quer dizer, no entanto, que as referências sejam simples opiniões conjunturais, e, enquanto tais, perfeitamente desprezíveis do ponto de vista teórico. É certo que muitas vezes tratam-se de opiniões *al filo* dos acontecimentos, porém não é à toa que, no geral, as afirmações conjunturais de Marx e Engels não perdem nunca de vista a generalidade, tanto de seu pensamento quanto da circunstância histórica. Nem um nem outro foram políticos pragmáticos ou realistas, tal como esses termos são entendidos atualmente. Sua inflexível não renúncia aos princípios é proverbial e não pode ser ignorada.

Precisamente por isso, as afirmações sobre educação e ensino, como as que fizeram sobre arte e literatura¹, dificilmente podem nos servir para a atual polêmica em torno dos problemas do ensino convertidas, como costuma acontecer com os argumentos no curso das polémicas, em armas audaciosas —, nos servirão para um eventual *debate* sobre a índole e as condições para a configuração de um horizonte histórico no qual as relações de dominação tenham desaparecido.

¹ Marx/Engels, *Textos sobre a Produção Artística*, Madri, Comunicación, 1976.

Muitas destas opiniões e análises breves surgiram como uma crítica às situações que o capitalismo — e concretamente a manufatura — tinham produzido. Ora, esta crítica nunca foi uma reconvenção moral ou uma tentativa de “reajustar” a situação, de fazê-la mais coerente. Inclusive quando as referências são explicitamente concretas — como é o caso da intervenção na Internacional (24)* ou as críticas ao sistema escolar inglês ou prussiano (31, 32, 33) —, a crítica se desprende do imediato e estabelece um marco de referência bem distinto: uma sociedade sem classes, uma sociedade na qual todos os cidadãos sejam realmente iguais e as relações de dominação brilhem por sua ausência. Pensamos que este é o ponto que dá razão de um interesse: a leitura atual destes textos.

Este procedimento não é exclusivo de Marx e Engels, e seria injusto ignorá-lo ou pretender o contrário. A primeira metade do século XIX se caracteriza pelo estabelecimento e a traumática consolidação de um modo de produção, o capitalismo, e uma formação social, burguesa, que vai não só encontrar críticas circunstanciais mas também abundantes contestações globais. Todo o movimento utópico — socialista e anarquista, a cuja justa reivindicação estamos assistindo — se baseia na construção de modelos, alguns terminados até com detalhes excessivos, que contestam o que está sendo estabelecido. No seu seio, a educação é um aspecto prioritário e acuciante. A falta de atenção às necessidades sociais no campo da educação e ensino, que é própria dos primeiros anos do capitalismo — e que todavia arrastamos —, unida às dramáticas condições de trabalho da população operária — acentuadas no caso do trabalho infantil e feminino — colocam o ensino e a educação em primeiro plano.

Todos os socialistas utópicos, todos os anarquistas chamaram atenção sobre estes aspectos e, ainda mais, confiaram no ensino e na instrução como instrumentos de transformação. A emancipação dos indivíduos, sua libertação das condições opressoras só poderia se dar quando tal emancipação alcançasse todos os níveis, e, entre eles, o da consciência. Somente a educação, a ciência e a extensão do conhecimento, o desenvolvimento da razão, pode conseguir tal objetivo. Aparecem aqui muitos dos tópicos — os melhores — do pensamento ilustrado, que se impuseram não só por razões de autoridade ou peso

* Os números entre parêntesis remetem aos textos antologizados.

acadêmico e intelectual, mas também diante da efetiva transformação das pessoas a que induziam.

Marx e Engels não foram, nem poderiam sê-lo, alheios a esta atmosfera. Seu conflito com o socialismo utópico, pôde motivar um esquecimento injusto de suas propostas igualmente utópicas. Foi necessário uma ampla revisão, uma profunda transformação das pautas do debate marxista, para que esses aspectos voltassem a ter a importância que exigem. Trata-se — e esperamos que seja perceptível para os leitores da presente antologia — de transformar radicalmente nosso meio.

2. Os temas

Os textos da antologia incidem sobre uma série de temas, alguns dos quais já foram sugeridos. Existe um que se destaca sobre os restantes — inclusive pela sua extensão —: a divisão do trabalho e seus efeitos. A divisão do trabalho (1, 8), consubstancial ao processo de implantação do modo de produção capitalista, é o eixo sobre o qual se articulam as colocações de Marx e Engels, em torno do tema da educação e do ensino. Estabelece uma divisão, igualmente radical, entre os tipos de atividade e os tipos de aprendizagem, prolongando-se em uma divisão social e técnica que interfere no desenvolvimento do indivíduo e constitui o ponto chave dessa trama em que se produz a exploração dos trabalhadores.

A divisão do trabalho é, historicamente, exigida pelo processo do trabalho manufatureiro ou industrial. O desenvolvimento da máquina incorpora a esta a habilidade do ofício e os conhecimentos que antes residiam no — e eram possessão do — trabalhador. Desta forma, a ciência e os conhecimentos passam a ser propriedade do capital, e o trabalhador se encontra enfrentando-os. Tal como indica Engels, “vigiar as máquinas, renovar os fios quebrados, não são atividades que exijam do operário algum esforço do pensamento, ainda que, por outro lado, impeçam que ocupe seu espírito em outra coisa” (7). Este é um ponto do qual se deduzem, pelo menos, duas conseqüências: por um lado, está na base do enfrentamento de classe; por outro, é o fundamento de uma limitação substancial do desenvolvimento do indivíduo. Se a primeira alude diretamente à exploração — a apropriação dos meios produtivos e da ciência e da cultura com eles, permite a exploração — a segunda afeta substancialmente a educação e formação dos indivíduos — a limi-

tação de seu conhecimento mutila e reprime o desenvolvimento de suas faculdades criadoras. Eis aqui o “gozno” sobre o qual se articulam dois aspectos habitualmente separados do pensamento de Marx e Engels: emancipação social e emancipação humana.

Em princípio, parece possível fazer dois tipos de argumentações e oferecer dois tipos de dificuldades. Existe um bastante simples: se é certo que com o desenvolvimento do maquinismo, a ciência e a técnica se incorporam à máquina, é certo também que o desenvolvimento desta introduz uma série de exigências de qualificação da força de trabalho que traz consigo a aparição, consolidação e auge do sistema escolar institucionalizado. Outra mais complexa: se é certo que com o desenvolvimento do maquinismo se incorporam à máquina todas aquelas habilidades, isso não faz mais que afetar a força de trabalho, e não a capacidade criadora do homem.

Mas parece oportuno fazer frente agora a cada uma destas dificuldades e afirmações, não tanto por um afã polêmico, mas porque no curso da contestação se esclarecem alguns dos aspectos centrais do pensamento de Marx e Engels.

É evidente que a primeira é a constatação de um fato imbatível. Longe de introduzir um maior nível de incultura, o capitalismo exigiu uma crescente capacidade intelectual de todos os indivíduos, estendendo o sistema escolar, institucionalizando e aprofundando-o. Os índices de analfabetismo se reduzem drasticamente na medida em que as sociedades agrárias se transformam em industriais, a indústria da cultura experimenta um auge importante e a fisionomia cultural da sociedade muda radicalmente em relação aos séculos anteriores. Neste terreno parece que as afirmações dos utopistas, de Marx e Engels, se movem no vazio. E mais, parece que em todos eles existe uma certa nostalgia do artesão perdido.

Talvez exista alguma nostalgia do artesão perdido nos socialistas utópicos, porém, não em Marx e Engels. Sua pretensão não é retornar a situações pré-capitalistas nem criar o oásis do pré-capitalismo e artesanato na sociedade industrial. Sua pretensão não é terminar com a escola para voltar a uma instrução natural (isto é, uma instrução *tampouco* natural como a proporcionada pela Igreja, a família tradicional, os meios burgueses de comunicação etc.), Marx e Engels não pretendem voltar atrás, mas sim ir à frente, não pretendem voltar ao artesanato

to mas sim superar o capitalismo, e essa superação só pode se realizar a partir do próprio capitalismo, acentuando suas contradições, desenvolvendo suas possibilidades.

Neste caso, não se trata de voltar à situação pré-escolar, à instrução baseada na leitura bíblica ao amor do fogo, muito pelo contrário. As propostas de Marx e Engels se movem num horizonte bem concreto: criticar a atual instituição escolar e mudá-la.

Marx e Engels escreveram num momento em que o desenvolvimento das forças produtivas era reduzido. Sabe-se que os primeiros tempos da industrialização se caracterizaram pelo aumento do trabalho simples — com a perda da capacidade artesanal existente — a extensão do trabalho infantil e feminino em condições de vida inferiores às existentes nas formações sociais agrárias. Porém, não ignoraram que, primeiro, esta situação teria de ser transitória e, segundo, que o desenvolvimento cultural era necessário para a consolidação e posterior desenvolvimento das forças produtivas. Suas referências às necessidades da burguesia e à incapacidade de boa parte desta para assumi-la, são um bom exemplo desta colocação (31, 34). Sua concepção não se reduz ao simplismo de enviar outra vez as pessoas para o campo — como se a vida no campo não fosse igualmente miserável —, mas o que pretende é corrigir a situação e colocar as bases de um modo diferente. Reivindicações tão concretas como “ensino gratuito e obrigatório” para todas as crianças, muito conhecida no *Manifesto*, é também conhecida em outros textos (41), a delimitação do trabalho das crianças, adolescentes e mulheres (24, 27) etc., vão por esse caminho. Sua preocupação em introduzir um novo tipo de ensino, unindo o trabalho manual ao intelectual, pretende estabelecer as bases de um sistema novo que terminará com a ideologização da ciência e as estruturas familiares e educativas estabelecidas.

Estavam conscientes das necessidades culturais — científicas e técnicas — das forças produtivas que a sociedade industrial havia posto em marcha; isto se manifesta quando lemos suas opiniões sobre o comportamento da burguesia francesa, inglesa e alemã; porém, estavam conscientes também da incapacidade desta em resolver os problemas colocados e da exclusiva capacidade do proletariado para levá-los a bom termo (24, 27, 31, 33 e 40). Esta é a perspectiva com que Marx e Engels abordam o tema do ensino e educação: a da classe operária.

Ambos procuraram fugir de colocações abstratas, excessivamente gerais ou excessivamente vagas. A situação que lhes interessa é a dos trabalhadores e o modelo em que pensam é o de uma estrutura social onde os trabalhadores tenham a hegemonia, onde desapareça a divisão do trabalho e a felicidade substitua a necessidade. Para chegar até aí, não se deve voltar atrás, deve-se caminhar adiante.

A segunda dificuldade e argumentação a que fizemos referência é mais complexa. As afirmações iniciais pressupunham a identificação de força de trabalho e capacidade criadora, identificação que de nenhuma maneira está verificada e que dificilmente pode ser aceita.

Com efeito, Marx e Engels levaram a cabo esta identificação, ainda mais, combateram por ela como uma das bases fundamentais de suas propostas revolucionárias. Ao longo da história, e muito especialmente depois da instalação definitiva da concepção cristã, a sociedade veio mantendo uma noção cindida do homem. Cindido entre o divino e o humano, o indivíduo ia introduzir uma segunda cisão (que podia ter ou não justificativa e fundamento naquela primeira) entre o trabalho e o gozo. O desenvolvimento da revolução industrial faz desta divisão a base do sistema de trabalho e sua organização social. A diferença entre tempo de trabalho e tempo livre aumenta à medida em que a manufatura ocupa todos os espaços da produção.

Até certo ponto, cabe dizer que a trajetória intelectual de Marx e Engels vai por um caminho crítico que atravessa estas mesmas etapas. Nos primeiros textos sobre *A Questão Judaica* ou *A Sagrada Família* se ocupam da crítica da alienação religiosa — no seio do debate pós-hegeliano, que tanta importância teve na época e que está na base de sua formação filosófica e intelectual em geral² —, chegando, em profundidade crítica, a analisar a alienação produzida pela exploração.

Talvez seja nos *Grundrisse*³ onde Marx explicitou de maneira mais clara suas propostas em torno da necessidade de assimilar força de trabalho e capacidade criadora dos homens. O modo de produção capitalista se caracteriza pela exploração; isto é, pela apropriação da força de trabalho. O capital se apropria da força de trabalho e a objetiva, a

² Cfr. M. Rossi, *A Gênese do Materialismo Histórico*, especialmente os dois primeiros volumes, *A Esquerda Hegeliana* e *O Jovem Marx*, Madri, Comunicación, 1971.

³ *Os Fundamentos da Crítica da Economia Política*, Madri, Comunicación, 1972, 2 vols.

realiza a fim de gerar mais-valia. Trabalho produtivo é aquele que gera mais-valia (35)⁴. Ora, por ele mesmo o capital somente se apropria daquela força de trabalho que pode gerar mais-valia, procurando que toda força de trabalho esteja em condições de gerá-la. Esse “estar em condições de” é obtido através da qualificação com um ensino adequado. Mas, como só é possível realizar a exploração na questão do mercado, orienta a qualificação para aquelas atividades ou formas (no seio de uma atividade) que tem maior acesso e predicamento no mercado. O sistema de ensino é entendido assim como uma concreta qualificação da força de trabalho que alcançará seu aproveitamento máximo se conseguir também o ajuste e a integração dos indivíduos no sistema — única maneira de não desperdiçar sua força de trabalho, mas sim, aproveitá-la. Dito de outra forma: reproduz o sistema dominante, tanto a nível ideológico quanto técnico e produtivo.

A qualificação da força de trabalho encaminha-se para a produção; a educação ideológica que atura o que explicitamente lhe é superposto (especialmente nos primeiros níveis do sistema escolar) — as quais são atacadas duramente por Marx e Engels (42) — pretende um ajuste ou integração social. Nada próprio sobra ao indivíduo e dificilmente suportaria tal pressão se não fosse compensado por um tempo de ócio, *seu* tempo livre, aquele em que pode fazer o que quiser, desenvolver sua capacidade criadora, suas inclinações, suas práticas pessoais... Limitadas serão umas inclinações, que só contam com o autodidatismo, separadas de sua força de trabalho, pobres resíduos de uma capacidade criadora exausta após a jornada de trabalho.

Ainda que tenham surgido algumas das incidências que esta situação produz no sistema de ensino, parte do sistema educativo, é conveniente que nós estendamos um pouco mais sobre elas.

Antes de mais nada, é necessário assinalar que o aparato escolar levantado pelo modo de produção capitalista se configura ideologicamente não só em função dos componentes explicitamente — tematicamente — ideológicos que comporta, mas também porque cria — e consolida — um marco de cisão onde a alienação da força de trabalho é um fato natural. A educação não se produz somente no seio das disciplinas “não úteis” que possam dividir-se nas chamadas matérias humanísticas mas, muito especialmente, na organização de todo o sis-

⁴ Cfr., *O Capital*, I, “Mais-valia absoluta e relativa”.

tema. Daí que a luta pela transformação do sistema não se leve a cabo contra esta ou aquela ideologia, senão contra o carácter ideológico que possui sua própria estrutura (o que não impede que eventualmente se combata esta ou aquela ideologia, precisamente a que tematiza e defende aquele carácter), tal como Marx e Engels colocam em relevo.

Tudo isso não faz mais que nos reconduzir ao ponto inicial, porém agora com um conhecimento maior: a relação entre a divisão do trabalho e a educação e o ensino não é uma mera proximidade, nem tampouco uma simples consequência; é uma articulação profunda que explica com toda clareza os processos educativos e manifesta os pontos em que é necessário pressionar para conseguir sua transformação, conseguindo não só a emancipação social, mas também, e de forma muito especial, a emancipação humana.

Dada sua importância, este tema se estende praticamente a todas as reflexões de Marx e Engels sobre o ensino, sobretudo àquelas — abundantes — que criticam o trabalho infantil e feminino, o trabalho dos adolescentes e as que expõem a necessidade de introduzir um sistema educativo que elimine a situação dominante. Parece-me oportuno assinalar aqui que Marx e Engels vangloriam-se de um conhecimento exaustivo da legalidade existente e da realidade concreta que estão denunciando. Também neste ponto se movem no âmbito próprio dos socialistas utópicos e dos primeiros socialistas⁵.

Propõem uma série de transformações dentre as quais distinguimos duas perspectivas diferentes: a curto e médio prazo e a longo prazo. A curto e médio prazo são algumas das propostas que Marx faz em sua exposição diante do Conselho Geral da AIT em agosto de 1869, ou em sua *Crítica do Programa de Gotha* (39); enquanto que uma transformação a longo prazo se vislumbra nos *Princípios do Comunismo*, de Engels, já citados, ou nas precisões de Marx a propósito da Comuna (40).

3. Alguns temas polêmicos

Além dos temas resenhados, nos textos de Marx e Engels sobre educação e ensino, aparecem outros que estão na mais candente

⁵ Especialmente as análises de R. Owen.

atualidade. Entre todos, o mais interessante me parece ser o que se refere ao “ensino estatal”.

O desenvolvimento da revolução industrial e o triunfo do liberalismo trouxeram consigo uma transformação fundamental do aparato escolar. Até então, a educação familiar, gremial e religiosa, havia sido dominante e suficiente. A instrução nos centros especializados estava limitada a poucas disciplinas — medicina, direito, gramática — e era uma atividade claramente minoritária. As necessidades tecnológicas produzidas por mudanças ocorridas nas forças produtivas e, por outro lado, as exigências liberais de entender a educação e o conhecimento como condição da igualdade entre todos os cidadãos determinaram a institucionalização, extensão e profundização do aparato escolar.

Nos países em que isso foi possível, o ensino passou paulatinamente a depender do Estado, posto que se considerou como uma necessidade social que os cidadãos teriam de satisfazer pelo simples fato de serem cidadãos. Porém, esse processo se realizou com uma lentidão considerável e se foi obtida foi, precisamente, pela pressão do movimento operário, que neste e em outros setores, colocou em primeiro lugar reivindicações que conduziram a uma igualdade efetiva de todos os cidadãos. Somente no final do século, começa a consolidar-se um aparato escolar de dependência estatal, gratuito e amplo, e somente em alguns países — França, por exemplo. Em outros — na Espanha a incapacidade da burguesia e do Estado burguês — ou sua especial estrutura — motivou um processo muito mais complexo e quebrado onde amplos setores privados se encarregaram de fazer o que os poderes públicos não podiam e/ou não queriam realizar. Desta forma, o aparato escolar adquiriu, nos diferentes países europeus, uma fisionomia muito diversa, ainda que no século atual a tendência à homogeneidade começa a ser mais intensa.

Desde o princípio viu-se que o ensino podia converter-se em um dos meios fundamentais de dominação ideológica e, portanto, em um instrumento essencial para alcançar e consolidar a hegemonia da classe no poder. O estado de classe estava intimamente ligado ao ensino de classe. Ainda que não sem tensões, o aparato escolar se convertia em um apêndice da classe dominante. As instituições tradicionais da sociedade pré-capitalista européia, a família, o grêmio, a Igreja, entram em decadência e algumas — o grêmio — desaparecem. Ao longo da história, estas instituições haviam sido o instrumento de reprodução ideoló-

gica — além de ter outras funções que agora não vêm ao caso. Sua decadência acentuou-se pelo auge dos meios de comunicação de massas, que se converteram no marco, por excelência, da reprodução. Ora, as condições culturais das massas não eram, em princípio, muito adequadas para esse crescimento. O analfabetismo, geral no campo e muito extenso nos núcleos urbanos, tornava inviável o rápido estabelecimento de tais meios. Nestas circunstâncias, o aparato escolar apresentava vantagens óbvias que foram imediatamente aproveitadas pela burguesia.

Este é o contexto em que Marx repudia a intervenção do Estado (42). Sua preocupação parece clara: que a burguesia não conte, além de outros poderes, com o de um aparato escolar posto a seu serviço, diretamente controlado por ela. No entanto, me parece justo fazer algum tipo de precisão a propósito desta argumentação de Marx, pelo menos as seguintes:

Marx e Engels não colocam em dúvida a função de responsáveis que as instituições públicas têm com respeito à educação. Neste sentido, assinalam a necessidade de certo grau de centralização para evitar o “taifismo” do sistema escolar.

O Estado no qual pensam Marx e Engels, o Estado burguês do século passado, possui uma estrutura e funções que não podem ser identificadas com as do atual. O desenvolvimento dos aparatos do Estado, a pressão do movimento operário e das reivindicações populares, as próprias necessidades da burguesia — e, também, suas reivindicações —, complicaram extraordinariamente a configuração e funções do Estado moderno. Seu caráter de classe — que não se perdeu — não aparece tão simples e monolítico como no século XIX.

A crítica de dependência escolar do Estado não tem somente aspectos negativos. A proposta sugerida é de sistema de gestão não burocrático, com a intervenção direta da população trabalhadora através de seus delegados e num marco de democracia direta, tal como colocam em relevo suas indicações, já assinalados a propósito da Comuna de Paris.

Somente este tipo de caracterizações permitirá utilizar com algum rigor os escritos de Marx e Engels no debate atual sobre a problemática educativa no nosso país.

4. Marx e Engels como ponto de partida

Tal como foi assinalado inicialmente, as referências de Marx e Engels não constituem nenhum sistema pedagógico. Ainda mais, muitos autores negam que estes escritos possam reunir-se sob uma rubrica de caráter estritamente pedagógico, pois em todos os casos trata-se de escapar às estritas limitações que coloca a educação entendida como mera prática escolar. Este é, talvez, um dos pontos relevantes que convém destacar: se as opiniões de Marx e Engels não constituem um sistema, estabelecem um marco e abrem vias por onde o sistema pode começar a construir-se. Nesse marco, um dos pontos-chaves é, justamente, a rotunda negativa de reconhecer a educação como um fato estritamente escolar e considerar a atividade escolar como um fenômeno auto-suficiente e independente.

O leitor da presente antologia verá o grande interesse de Marx e Engels em aclarar, em todos os casos, a complexa articulação que se dá, por um lado, entre formas educativas escolares e não escolares e, por outro, entre atividade escolar e meio histórico. Esse interesse não é gratuito nem arbitrário, tal como foi posto em relevo pela evolução da pedagogia contemporânea, propícia a cair em um pedagogismo de primeiro grau. Porém, não se trata tampouco, como já sugerimos, da mera constatação de uma relação, mas sim de uma análise concreta através da divisão do trabalho nas formações sociais capitalistas.

O marco que estas referências abriam seria captado por autores e práticas muito diversos dentro do marxismo. Alguns (as) já se consideram entre os clássicos, outros (as) estão num processo de revisão e debate que constitui um poderoso estímulo para a formulação de uma teoria marxista da educação e ensino.

Entre os primeiros, parece possível destacar a presença de Antonio Gramsci, que introduz uma série importante de novos fatores e analisa profundamente o tema da educação com relação a um problema sempre presente em seus textos: a hegemonia do proletariado. Entre os segundos, não é arriscado mencionar práticas e escritos tão diferentes como os de Proletkult e Makarenko. Em um ou no outro caso, a neces-

cidade de atender não só à precária situação educativa da URSS nos anos imediatamente posteriores à Revolução de Outubro, mas também de colocar as bases para a construção de um *novo homem*, de uma nova sociedade e uma nova história, são motivos que desenvolvem esse ponto de partida que foram Marx e Engels.

Entre nós, a necessidade já incontestável de acabar com uma educação e um ensino que se considera como adestramento da força de trabalho, da integração social, da exploração, coloca em primeiro lugar a adequação da leitura de Marx e Engels e de suas propostas em torno da transformação mais radical da atual divisão do trabalho.

NOTA SOBRE A PRESENTE EDIÇÃO

Ao realizar esta edição tivemos em conta as antologias e estudos existentes sobre o tema. Entre eles, destaca-se M. A. Manacorda, *Il Marxismo e l'Educazione* (Armando, 1971, 3 vols.), cujo primeiro volume é dedicado a Marx. Mais recentemente apareceram duas antologias que tiveram alguma incidência na França e Itália: *Critique de l'Education et de l'Enseignement* editada por Roger Dangeville (Paris, Maspero, 1976) e *L'Uomo fa l'Uomo*, preparada por A. Santoni Rugiu (Firenze, La Nuova Italia, 1976). Em nosso país apareceram diversos trabalhos — traduzidos e originais — sobre os problemas do ensino e a pedagogia do ponto de vista do marxismo; até agora, porém, carecemos de um volume como o presente.

É sabido que uma antologia pode estender-se tanto quanto o desejo o editor, mais ainda numa questão que, como esta, enlaça os temas básicos do pensamento marxista — a divisão do trabalho, a formação e o desenvolvimento do indivíduo, as condições de trabalho na sociedade capitalista... —, por isso é procedente dar alguma informação sobre os critérios *práticos* (posto que os teóricos são explicitados na Introdução) que empregamos.

Adotamos um critério restritivo a fim de oferecer uma edição manejável. Na extensa obra de Marx e Engels é possível encontrar uma enorme quantidade de referências aos temas anteriormente assinalados, tanto que se pretendêssemos uma antologia exaustiva, a edição teria sido impossível. Por isso, nos pareceu mais adequado reunir textos exclusivamente significativos que permitam ter uma idéia o mais clara possível do enfoque com que Marx e Engels abordaram estes problemas, dos pontos mais relevantes de sua contribuição e dos dados que prestaram mais atenção. Porém, procuramos evitar dois riscos que em algumas antologias de Marx e Engels são muito perceptíveis: fingir que

Marx e Engels deram a luz a uma meditação completa — em sua dispersão — sobre o sistema escolar e a educação e, em outra ordem de coisas, fornecer nesta antologia o pensamento de Marx e Engels em sua generalidade.

Ao contrário, a edição que oferecemos pretende incitar à leitura dos textos fundamentais dos autores e à crítica e problematização do sistema vigente de ensino.

Nas últimas páginas acrescentamos umas referências bibliográficas mínimas que completam as que aparecem em cada texto. Na medida de nossas possibilidades, procuramos utilizar edições acessíveis a todos.

O NOVO N MERA
EXTENSÃO

SISTEMA DE ENSINO E DIVISÃO DO TRABALHO

(1) As relações entre as diferentes nações dependem do estágio de desenvolvimento das forças produtivas, da divisão de trabalho e das relações internas de cada uma delas. Este princípio é universalmente reconhecido. No entanto, não são apenas as relações entre uma nação e outra que dependem do nível de desenvolvimento da sua produção e das suas relações internas e externas, o mesmo acontece com toda a estrutura interna de cada nação. Reconhece-se facilmente o grau de desenvolvimento atingido pelas forças produtivas de uma nação a partir do desenvolvimento atingido na sua divisão do trabalho; na medida em que não constitui apenas uma mera extensão quantitativa das forças produtivas, a existência (como, por exemplo, o aproveitamento de terras incultas) qualquer nova força de produção tem por consequência um novo aperfeiçoamento da divisão do trabalho.

A divisão do trabalho numa nação obriga em primeiro lugar à separação entre o trabalho industrial e comercial e o trabalho agrícola; e, como consequência, a separação entre a cidade e o campo e à oposição dos seus interesses. O seu desenvolvimento ulterior conduz à separação do trabalho comercial e do trabalho industrial. Simultaneamente, e devido à divisão de trabalho no interior dos diferentes ramos, assiste-se ao desenvolvimento de diversas subdivisões entre os indivíduos que cooperam em trabalhos determinados. A posição de quaisquer destas subdivisões particulares relativamente às outras é condicionada pelo modo de exploração do trabalho agrícola, industrial e comercial (patriarcado, escravatura, ordens e classes). O mesmo acontece quando o comércio se desenvolve entre as diversas nações.

Os vários estágios de desenvolvimento da divisão do trabalho representam outras tantas formas diferentes de propriedade; em outras

ESTRUTURA DAS
SUBDIVISÕES DE
É CONDICIONADA PELO
MODO DE EXPLORAÇÃO DO

23

DIVISÃO DO
FORMAS DE PROP

LOO UEM 10. 2. 5

- MUDANÇAS NA DIV. 2 PODEM IMPLICAR EM //
A FORMA DE PROPRIEDADE //

KARL MARX E FRIEDRICH ENGELS

palavras, cada novo estágio na divisão de trabalho determina igualmente as relações entre os indivíduos no que toca à matéria, aos instrumentos e aos produtos do trabalho.

(K. Marx, F. Engels, *A Ideologia Alemã*, I. A. "A Ideologia Alemã; em especial, a filosofia alemã".)

(2) A divisão do trabalho só surge efetivamente a partir do momento em que se opera uma divisão entre o trabalho material e intelectual*. A partir deste momento, a consciência *não* supor-se algo mais do que a consciência da prática existente, que representa de fato qualquer coisa sem representar algo de real. E igualmente, a partir deste instante ela se encontra em condições de se emancipar do mundo e de passar à formação da teoria (pura), da teologia, da filosofia, da moral etc. Mas mesmo quando essa teoria, essa teologia, essa filosofia, essa moral etc., entram em contradição com as relações existentes terem entrado em contradição com a força produtiva existente; aliás, o mesmo pode acontecer numa determinada esfera nacional porque, nesse caso, a contradição produz-se não no interior dessa esfera nacional mas entre a consciência nacional e a prática das outras nações, isto é, entre a consciência nacional de uma determinada nação e a sua consciência universal**. Pouco importa, de resto, aquilo que a consciência empreende isoladamente; toda essa podridão tem um único resultado: os três momentos, constituídos pela força produtiva, o estado social e a consciência, podem e devem necessariamente entrar em conflito entre si, pois através da divisão do trabalho torna-se possível aquilo que se verifica efetivamente: que a atividade intelectual e material, o gozo e o trabalho, a produção e o consumo, caibam a indivíduos distintos; então, a possibilidade de que esses elementos não entrem em conflito reside unicamente na hipótese de acabar de novo com a divisão do trabalho. Conseqüentemente, os "fantasmas", "laços", "ente superior", "conceito", "escrúpulos" são apenas a expressão mental idealista, a representação aparente do indivíduo isolado, a representação de cadeias e limitações muito empíricas no interior das quais se move o modo de troca que este implica.

0 QUEM 1.0?

AN
??

AN
??
??

ESTÃO TODAS AS TELOGIAS E MORAL? MESMO PLANOS? NÃO SÓAM + DOMINIO?

* A primeira forma dos ideólogos, os sacerdotes, decai. (Glosa marginal de Marx).

** Religião. Os alemães no que se refere à ideologia enquanto tal. (Glosa marginal de Marx).

Esta divisão do trabalho, que implica todas estas contradições e repousa por sua vez sobre a divisão natural do trabalho na família e sobre a divisão da sociedade em famílias isoladas e opostas, implica simultaneamente a repartição do trabalho e dos seus produtos, distribuição *desigual* tanto em qualidade como em quantidade; dá origem à propriedade, cuja primeira forma, o seu germe, reside na família, onde a mulher e as crianças são escravas do homem. A escravatura, decerto ainda muito rudimentar e latente na família, é a primeira propriedade, que aqui já corresponde aliás, à definição dos economistas modernos segundo a qual é constituída pela livre disposição da força de trabalho de outrem. De resto, divisão do trabalho e propriedade privada são expressões idênticas — na primeira, enuncia-se relativamente à atividade o que na segunda se enuncia relativamente ao produto desta atividade.

A divisão do trabalho implica ainda a contradição entre o interesse do indivíduo singular ou da família singular e o interesse coletivo de todos os indivíduos que se relacionam entre si; mais ainda, esse interesse coletivo não existe apenas, digamos, na idéia enquanto “interesse universal”, mas sobretudo na realidade como dependência recíproca dos indivíduos entre os quais é partilhado o trabalho. Finalmente, a divisão de trabalho oferece-nos o primeiro exemplo do seguinte fato: a partir do momento em que os homens vivem na sociedade natural, desde que, portanto, se verifica uma cisão entre o interesse particular e o interesse comum, ou seja, quando a atividade já não é dividida voluntariamente mas sim de forma natural, a ação do homem, transforma-se para ele num poder estranho que se lhe opõe e o subjuga, em vez de ser ele a dominá-la. Com efeito, desde o momento em que o trabalho começa a ser repartido, cada indivíduo tem uma esfera de atividade exclusiva que lhe é imposta e da qual não pode sair; é caçador, pescador, pastor ou crítico e não pode deixar de o ser se não quiser perder os seus meios de subsistência. Na sociedade comunista, porém, onde cada indivíduo pode aperfeiçoar-se no campo que lhe aprouver, não tendo por isso uma esfera de atividade exclusiva, é a sociedade que regula a produção geral e me possibilita fazer hoje uma coisa, amanhã outra, caçar de manhã, pescar à tarde, pastorear à noite, fazer crítica depois da refeição, e tudo isto a meu bel-prazer, sem por isso me tornar exclusivamente caçador, pescador ou crítico.

(K. Marx, F. Engels, *A Ideologia Alemã*, I, A, 1, “A História”.)

(3) O poder social, isto é, a força produtiva multiplicada que é devida à cooperação dos diversos indivíduos, a qual é condicionada pela divisão do trabalho, não se lhes apresenta como o seu próprio poder conjugado, pois essa colaboração não é voluntária e sim natural, antes lhes surgindo como um poder estranho, situado fora deles e do qual não conhecem nem a origem nem o fim que se propõe, que não podem dominar e que de tal forma atravessa uma série particular de fases e estágios de desenvolvimento tão independente da vontade e da marcha da humanidade que é na verdade ela quem dirige essa vontade e essa marcha da humanidade.

Esta “alienação” — para que a nossa posição seja compreensível para os filósofos — só pode ser abolida mediante duas condições *práticas*. Para que ela se transforme num poder “insuportável”, quer dizer, num poder contra o qual se faça uma revolução, é necessário que tenha dado origem a uma massa de homens totalmente “privada de propriedade”, que se encontre simultaneamente em contradição com um mundo de riqueza e de cultura com existência real; ambas as coisas pressupõem um grande aumento da força produtiva, isto é, um estágio elevado de desenvolvimento. Por outro lado, este desenvolvimento das forças produtivas (que implica, já que a existência empírica atual dos homens decorre no *âmbito da história mundial* e não no da vida local) é uma condição prática prévia absolutamente indispensável, pois, sem ele, apenas se generalizará a *penúria* e, com a *pobreza*, recomeçará paralelamente a luta pelo indispensável e cair-se-á fatalmente na imundice anterior. Ele constitui igualmente uma condição prática sine qua non, pois é unicamente através desse desenvolvimento universal das forças produtivas que é possível estabelecer um intercâmbio *universal* entre os homens e porque, deste modo, o fenômeno da massa “privada de propriedade” pode existir simultaneamente em todos os países (concorrência universal), tornando cada um deles dependente das perturbações dos restantes e fazendo com que finalmente os homens empiricamente universais vivam numa esfera exclusivamente local. Sem isto: 1°. o comunismo só poderia existir como fenômeno local; 2°. as forças das relações humanas não poderiam desenvolver-se como forças *universais* e, portanto, insuportáveis, continuando a ser simples “circunstâncias” motivadas por superstições locais; 3°. qualquer ampliação das trocas aboliria o comunismo local.

(K. Marx, F. Engels, *A Ideologia Alemã*, I, A, 1, “A História”.)

(4) A força de trabalho em ação, o trabalho mesmo, é, portanto, a atividade vital peculiar ao operário, seu modo peculiar de manifestar a vida. E é esta *atividade vital* que ele vende a um terceiro para assegurar-se dos *meios de subsistência* necessários. Sua atividade vital não lhe é, pois, senão um meio de poder existir. Trabalha para viver. Para ele próprio, o trabalho não faz parte de sua vida; é antes um sacrifício de sua vida. É uma mercadoria que adjudicou a um terceiro. Eis porque o produto de sua atividade não é também o objetivo de sua atividade. O que ele produz para si mesmo não é a seda que tece, não é o ouro que extrai das minas, não é o palácio que constrói. O que ele produz para si mesmo é o *salário*, e a seda, o ouro, o palácio reduzem-se, para ele, a uma quantidade determinada de meios de subsistência, talvez uma jaqueta de algodão, alguns cobres ou o alojamento no subsolo. O operário que durante doze horas tece, fia, fura, torneia, constrói, maneja a pá, entalha a pedra, transporta-a etc., considera essas suas doze horas de tecelagem, fiação, furação, de trabalho de torno e de pedreiro, de manejo da pá ou de entalhe da pedra como manifestação de sua vida, como sua vida? Muito pelo contrário. A vida para ele principia quando interrompe essa atividade, à mesa, no albergue, no leito. Em compensação, ele não tem a finalidade de tecer, de fiar, de furar etc., nas doze horas de trabalho, mas a finalidade de *ganhar* aquilo que lhe assegura mesa, albergue e leito. Se o bicho-da-seda tecesse para suprir sua exigência de lagarta, seria um perfeito assalariado. A força de trabalho nem sempre foi uma *mercadoria*. O trabalho nem sempre foi trabalho assalariado, isto é, *trabalho livre*. O *escravo* não vendia sua força de trabalho ao possuidor de escravos, assim como o boi não vende o produto de seu trabalho ao camponês. O escravo é vendido, com sua força de trabalho, de uma vez para sempre, a seu proprietário. É uma mercadoria que pode passar das mãos de um proprietário para as de outro. *Ele mesmo* é uma mercadoria, mas sua força de trabalho não é *sua* mercadoria. O *servo* não vende senão uma parte de sua força de trabalho. Não é ele que recebe salário do proprietário da terra; antes, é o proprietário da terra que dele recebe tributo.

O servo pertence à terra e entrega aos proprietários frutos da terra. O *operário livre*, pelo contrário, vende a si mesmo, pedaço a pedaço. Vende, ao correr do martelo, 8, 10, 12, 15 horas de sua vida, dia a

dia, aos que oferecem mais, aos possuidores de matérias-primas, dos instrumentos de trabalho e dos meios de subsistência, isto é, aos capitalistas. O operário não pertence nem a um proprietário nem à terra, mas 8, 10, 12, 15 horas de sua vida diária pertencem a quem as compra. O operário abandona o capitalista ao qual se aluga tão logo o queira, e o capitalista o despede quando lhe apraz, desde que dele não extraia mais nenhum lucro ou não obtenha o lucro almejado. Mas o operário, cujo único recurso é a venda de sua força de trabalho, não pode abandonar *toda a classe dos compradores, isto é, a classe capitalista*, sem renunciar à vida. Não pertence a tal ou qual patrão, mas à classe capitalista e cabe-lhe encontrar quem lhe queira, isto é, tem de achar um comprador nessa classe burguesa.

(K. Marx, *Trabalho Assalariado e Capital*, I.)

(5) Como na cooperação, também na manufatura a coletividade de trabalhadores é uma *forma de existência do capital*. A força produtiva que deriva da combinação dos trabalhadores é, pois, a *força produtiva do capital*. Porém, enquanto a cooperação deixava intacto o modo de trabalho individual, a manufatura o transforma e mutila o operário; incapaz de fazer um produto independente, converte-se em um simples apêndice da oficina do capitalista. Os poderes intelectuais do trabalho desaparecem e desembocam no outro extremo. A divisão do trabalho manufatureiro produz a oposição dos trabalhadores às potências espirituais do processo de trabalho, que *são denominadas pela propriedade de outro e pelo poder*. Este processo de separação começa na cooperação, desenvolve-se na manufatura e se aperfeiçoa na grande indústria, que separa o trabalho da ciência, enquanto força produtiva autônoma, colocando-a serviço do capital.

Transformado em *autômato*, o meio de trabalho *faz frente*, durante o processo de trabalho, ao *próprio operário*, enquanto capital, enquanto trabalho morto, que suga a força de trabalho vivo e a domina. (F. Engels, *A Propósito de "O Capital" de K. Marx*, Werke, 16.)

(6) O organismo coletivo que trabalha, na cooperação simples ou na manufatura, é uma forma de existência do capital. Esse mecanismo coletivo de produção composto de numerosos indivíduos, os trabalhadores parciais, pertence ao capitalista. A produtividade que

decorre da combinação dos trabalhos aparece, por isso, como produtividade do capital. A manufatura propriamente dita não só submete ao comando e à disciplina do capital o trabalhador antes independente, mas também cria uma graduação hierárquica entre os próprios trabalhadores. Enquanto a cooperação simples, em geral, não modifica o modo de trabalhar do indivíduo, a manufatura o revoluciona inteiramente e se apodera da força individual de trabalho em suas raízes. Deforma o trabalhador monstruosamente, levando-o artificialmente a desenvolver uma habilidade parcial à custa da repressão de um mundo de instintos e capacidades produtivas, lembrando aquela prática das regiões platinas onde se mata um animal apenas para tirar-lhe a pele ou o sebo. Não só o trabalho é dividido e suas diferentes frações distribuídas entre os indivíduos, mas o próprio indivíduo é mutilado e transformado no aparelho automático de um trabalho parcial⁶, tornando-se, assim, realidade a fábula absurda de Menenius Agrippa que representa um ser humano como simples fragmento de seu próprio corpo⁷. Originariamente, o trabalhador vendia sua força de trabalho ao capital por lhe faltarem os meios materiais para produzir uma mercadoria. Agora, sua força individual de trabalho não funciona se não estiver vendida ao capital. Ela só opera dentro de uma conexão que só existe depois da venda, no interior da oficina do capitalista. O trabalhador da manufatura incapacitado, naturalmente, por sua condição, de fazer algo independente, só consegue desenvolver sua atividade produtiva como acessório da oficina do capitalista⁸. O povo eleito trazia escrito na fronte que era propriedade de Jeová; do mesmo modo, a divisão do trabalho ferreteia o trabalhador com a marca de seu proprietário: o capital.

O camponês e o artesão independentes desenvolvem, embora modestamente, os conhecimentos, a sagacidade e a vontade, como o

⁶ Dugald Stewart chama os operários da manufatura de "autômatos viventes... empregados em trabalhos parciais". *Works*. Editadas por Sir W. Hamilton, Edimburgo, VIII, 1355, Lectures etc., pág. 318.

⁷ Isto ocorre, com efeito, nas ilhas corais, onde existe sempre um indivíduo que atua como estômago de todo o grupo. Porém, sua função consiste em fornecer ao grupo matéria nutritiva, em vez de arrebatar como faziam os patrícios romanos.

⁸ "O operário que domine todo um ofício pode trabalhar e encontrar sustento onde queira. O outro (o operário manufatureiro) não é mais que um *acessório*; separado de seus companheiros de trabalho, não encontra saída, nem goza de independência e não tem, portanto, outro remédio que aceitar a lei que se queira impor" (Storch, *Cours d'Economie Politique*, edição S. Petesburgo, 1815, I, pág. 204).

selvagem que exerce as artes de guerra apurando sua astúcia pessoal. No período manufatureiro, essas faculdades passam a ser exigidas apenas pela oficina em seu conjunto. As forças intelectuais da produção só se desenvolvem num sentido, por ficarem inibidas em relação a tudo que não se enquadre em sua unilateralidade. O que perdem os trabalhadores parciais, concentra-se no capital que se confronta com eles⁹. A divisão manufatureira do trabalho opõe-lhes as forças intelectuais do processo material de produção como propriedade de outrem e como poder que os domina. Esse processo de dissociação começa com a cooperação simples em que o capitalista representa diante do trabalhador isolado a unidade e a vontade do trabalhador coletivo. Esse processo desenvolve-se na manufatura, que mutila o trabalhador, reduzindo-o a uma fração de si mesmo, e completa-se na indústria moderna, que faz da ciência uma força produtiva independente de trabalho, recrutando-o para servir ao capital¹⁰.

Na manufatura, o enriquecimento do trabalhador coletivo e, por isso, do capital, em forças produtivas sociais, realiza-se às custas do empobrecimento do trabalhador em forças produtivas individuais. “A ignorância” é a mãe da indústria e da superstição. O raciocínio e a imaginação estão sujeitos a erros; mas é independente de ambos um modo habitual de mover a mão ou o pé. Por isso, as manufaturas prosperam mais onde a manufatura pode ser considerada uma máquina cujas partes são seres humanos¹¹. Realmente, em meados do século XVIII, algumas manufaturas empregavam de preferência indivíduos meio idiotas em certas operações simples que constituíam segredos de fabricação¹².

“A compreensão da maior parte das pessoas”, diz Adam Smith, “se forma necessariamente através de suas ocupações ordinárias. Um homem que despense toda sua vida na execução de algumas opera-

⁹ A. Ferguson, *History of Civil Society*, pág. 281: “Pode ser que uns ganhem o que os outros perdem”.

¹⁰ “Entre o homem culto e o operário produtor existe um abismo; e a ciência que, posta nas mãos do operário, serviria para intensificar suas próprias forças produtivas, colocasse quase sempre frente a ele... A cultura se converte num instrumento suscetível de viver separada do trabalho e em luta com ele” (W. Thompson, *An Inquiry into the Principles of the Distribution of Wealth*, Londres, 1824, l. 274).

¹¹ A. Ferguson, *History of Civil Society*, pág. 280.

¹² J. D. Tuckett, *A History of the Past and Present State of the Labouring Population*, Londres, 1856, I, pág. 148.

ções simples... não tem oportunidade de exercitar sua inteligência... Geralmente ele se torna estúpido e ignorante quando se tornar uma criatura humana”. Depois de descrever a imbecilidade do trabalhador parcial, prossegue Smith: “A uniformidade de sua vida estacionária corrompe naturalmente seu âmbito... Destroí mesmo a energia de seu corpo e torna-o incapaz de empregar suas forças com vigor e perseverança em qualquer outra tarefa que não seja aquela para que foi adestrado. Assim, sua habilidade em seu ofício particular parece adquirida com o sacrifício de suas virtudes intelectuais, sociais e guerreiras. E em toda sociedade desenvolvida e civilizada, esta é a condição a que ficam necessariamente reduzidos os pobres que trabalham (*the labouring poor*), isto é, a grande massa do povo”¹³.

Para evitar a degeneração completa do povo em geral, oriunda da divisão do trabalho, recomenda A. Smith o ensino popular pelo Estado, embora em doses prudentemente homeopáticas. Coerente, combate contra essa idéia seu tradutor e comendador francês, G. Garnier, que, no primeiro império francês, encontrou as condições naturais para se transformar em senador. Segundo ele, a instrução popular contraria as leis da divisão do trabalho e adotá-la “seria proscrever todo o nosso sistema social”. “Como todas as outras divisões do trabalho”, diz ele, “a que existe entre o trabalho manual e o trabalho intelectual¹⁴ se torna mais acentuada e mais evidente à medida que a sociedade” (refere-se naturalmente ao capital, à propriedade das terras e ao estado que é de ambos) “se torna mais rica”. Como qualquer outra divisão do trabalho esta é consequência de progressos passados e causa de progressos futuros... Deve, então, o governo contrariar essa divisão e retardar sua

¹³ A. Smith, *Wealth of Nations*, livro V, cap. I, art. II, Como discípulo de A. Ferguson, que expôs os efeitos nocivos da divisão do trabalho, A. Smith via isto muito claramente. Na introdução de sua obra, onde se festeja *ex professo* à divisão do trabalho, limita-se a assinalá-la acidentalmente como fonte das desigualdades sociais. E no livro V, quando trata da renda do Estado, onde reproduz a doutrina de Ferguson. Em minha obra *Misère de la Philosophie* eu disse o quanto achava necessário a relação teórica que existia entre Ferguson, A. Smith, Lemontey e Say, em sua crítica à divisão do trabalho, ao mesmo tempo que estudou a divisão manufatureira do trabalho como *forma específica do regime capitalista de produção*. (K. Marx, *Misère de la Philosophie*, Paris, 1847, pág. 122 s.).

¹⁴ “E a própria inteligência pode erguer-se em profissão especial nesta época de divisões de trabalho (of separations)”, diz Ferguson em sua *History of Civil Society*, pág. 281.

marcha natural? Deve empregar uma parte da receita pública para confundir e misturar duas espécies de trabalho que tendem por si mesmas a se separar?"¹⁵.

Certa deformação física e espiritual é inseparável mesmo da divisão do trabalho na sociedade. Mas, como o período manufatureiro leva muito mais adiante a divisão social do trabalho e também, é ele que primeiro fornece o material e o impulso para a patologia industrial¹⁶.

Subdividir um homem é executá-lo, se merece a pena de morte, e se não a merece, assassiná-lo... A subdivisão do trabalho é o assassinato de um povo¹⁷.

(K. Marx, *O Capital*, I, 4, c.12, "Divisão do trabalho e manufaturas", 5, "Caráter capitalista da manufatura".)

(7) Vigiar máquinas, reatar fios quebrados, não são atividades que exijam do operário um esforço de pensamento mas, além disso, impedem-no de ocupar o espírito com outros pensamentos. Já vimos, igualmente, que este trabalho somente deixa lugar à atividade física, ao exercício dos músculos. Assim, a bem dizer, não se trata de um trabalho mas de um aborrecimento total, o aborrecimento mais paralisante, mais deprimente possível — o operário de fábrica está condenado a deixar

¹⁵ G. Garnier, no tomo V de sua tradução, págs. 2-5.

¹⁶ Ramazzini, professor de medicina prática em Pádua, publicou em 1713 sua obra *De Morbis Artificum*, traduzida para o francês em 1761, e reeditada em 1841 na *Encyclopédie de Sciences Médicales. 7me Discours: Auteurs classiques*. O período da grande indústria enriqueceu consideravelmente, como é lógico, seu catálogo de doenças operárias. Leia-se, entre outras obras, a intitulada "*Hygiène physique et morale de l'ouvrier dans les grandes villes en général, et dans la ville de Lyon en particulier*. Par de Dr. A. M. Fonteret, Paris, 1858, e as *Krankheiten, welche verchiedenen Staden, Altern und Geschlechtern eigentümlich, sind*, 6 tomos. Ulma, 1860. Em 1854, a *Society of Arts* nomeou uma comissão investigadora de patologia industrial. A lista dos documentos reunidos por esta comissão figura no Catálogo do *Twickenham Economic Museum*. São importantíssimos os "*Reports on Public Health*", informe de caráter oficial. Ver também Eduard Reich, M. D., *Ueber die Entartung des Menschen*, Erlagen, 1868.

¹⁷ "To subdivide a man is to execute him, if he deserves the sentence, to assassinate him, if he does not... the subdivision of labour is the assassination of a people". (D. Urquhart: *Familiar Words*, Londres, 1855, pág. 119), Hegel tinha idéias heterodoxas sobre a divisão do trabalho. Em sua *Filosofia do Direito*, diz: "Por homens cultos devemos entender, antes de tudo, aqueles que são capazes de fazer tudo o que os outros fazem".

enfraquecer todas as forças físicas e morais neste aborrecimento e o seu trabalho consiste em aborrecer-se durante todo o dia desde os oito anos. E também não se pode distrair um só instante — a máquina a vapor funciona durante todo o dia, as engrenagens, as correias e as escovas zumbem e tilintam sem cessar aos seus ouvidos, e se quiser repousar, mesmo momentaneamente, o contra-mestre cai-lhe em cima com multas. E o operário bem sente que está condenado a ser enterrado vivo na fábrica, e vigiar sem cessar a infatigável máquina é a tortura mais penosa possível. De resto, exerce um efeito extremamente embrutecedor tanto sobre o organismo como sobre as faculdades mentais do operário. Não se poderia imaginar melhor método de embrutecimento que o trabalho na fábrica, e se apesar de tudo os operários não só salvaram sua inteligência mas também a desenvolveram e a aguçaram mais do que os outros, isso apenas foi possível pela revolta contra a sua sorte e contra a burguesia. Esta revolta é o único pensamento e o único sentimento que o trabalho lhes permite. E se esta indignação contra a burguesia não se torna o sentimento predominante entre eles, a consequência inevitável é o alcoolismo e tudo o que habitualmente se chama imoralidade.

(F. Engels, *A Situação da Classe Trabalhadora na Inglaterra*, no capítulo intitulado “Os diferentes ramos da indústria: os operários de fábricas propriamente ditos”.)

(8) A Rússia tinha, em relação às outras grandes potências, a vantagem de ter duas boas instituições: o serviço militar obrigatório e a instrução elementar para todos. Criou-as em momentos de grande perigo e contentou-se, em dias melhores, em despojá-las de tudo o que poderia parecer perigoso, tanto descuidando de sua administração quanto restringindo voluntariamente seu campo de aplicação. De qualquer forma, continuavam existindo pelo menos no papel, de tal forma que a Prússia conservava a possibilidade de desenvolver o potencial de energia que repousava docemente sobre as massas populares mas que, no momento desejado, passaria a outro país que tivesse uma população do mesmo tipo. A burguesia tinha interesse em tudo isso: a obrigatoriedade do serviço militar de um ano pelos filhos da burguesia era liberal e bastante fácil de se trocar por jarras de vinho em 1840, ainda mais, porque os salários concedidos pelo governo aos oficiais do exército, recrutados entre os comerciantes e industriais médios, eram baixos.

O ensino obrigatório, que dotava a Prússia de um grande número de indivíduos providos de conhecimentos elementares e de escolas médias para a burguesia, era proveitoso para a burguesia do mais alto grau. Com o progresso industrial chegou a ser inclusive insuficiente. Porém, na época da *Kulturkampf*, alguns fabricantes se lamentavam, na minha presença, por não poder utilizar como capatazes, alguns operários excelentes desprovidos, porém, de conhecimentos escolares. Isto acontecia, sobretudo, em regiões católicas.

É a pequena burguesia, sobretudo, que lamenta o alto custo destas instituições e da conseqüente agravação fiscal. A burguesia progressiva calcula que estes gastos — que incomodam certamente, mas que são inevitáveis se se deseja chegar a ser uma “grande potência” — serão amplamente compensados com os benefícios que serão obtidos. (F. Engels, *O Papel da Violência na História*, Werke, 21.)

EDUCAÇÃO, FORMAÇÃO E TRABALHO

(9) O problema sobre se é possível atribuir ao pensamento humano uma verdade objetiva não é um problema teórico, mas sim *prático*. É na prática que o homem deve demonstrar a verdade, isto é, a realidade e o poder, a força de seu pensamento. A disputa em torno da realidade ou irrealidade do pensamento — isolado da prática — é um problema puramente *escolástico*.

A teoria materialista da mudança das circunstâncias e da educação esquece que as circunstâncias fazem mudar os homens e que o educador necessita, por sua vez, ser educado. Tem, portanto, que distinguir na sociedade suas partes, uma das quais colocada acima dela.

A coincidência da mudança das circunstâncias com a da atividade humana, ou mudança dos próprios homens, pode ser concebida e entendida racionalmente como *prática revolucionária*.
(K. Marx, *Tese sobre Feuerbach*.)

(10) Quanto ao que se refere ao *conteúdo* de si próprio como *criatura*, já vimos que ele não cria em parte alguma este conteúdo, estas qualidades determinadas, por exemplo, seu pensamento, seu ardor etc., mas são somente a determinação refletida neste conteúdo como criatura; cria a idéia de que estas determinadas qualidades são suas criaturas. Nele, todas as qualidades são dadas, e pouco lhe importa de onde vêm. Não necessita, pois, de desenvolvê-las, não necessita aprender a dançar, por exemplo, para ter o domínio de suas pernas, nem necessita, para se tornar proprietário de seu pensamento, de o exercitar sobre materiais que não são dados a toda a gente e que nem todos podem conseguir; não tem, tampouco, necessidade de se preocupar com as condições materiais de que dependem, na realidade, as oportunidades de desenvolvimento do indivíduo.

Stirner, com efeito, apenas se desfaz de uma qualidade através de outra (isto é, do domínio que esta “outra” exerce sobre as demais). Mas, na prática, isto só é possível na medida em que esta outra qualidade não permaneça somente à disposição, mas possa também desenvolver-se livremente; sobretudo, na medida em que as condições materiais do mundo lhe permitem, desenvolver de maneira igual uma *totalidade* de qualidades — portanto, graças à divisão do trabalho — o que lhe permite entregar-se essencialmente a uma só paixão, a de escrever livros, por exemplo.

É, aliás, absurdo supor, como São Marx, que seja possível satisfazer uma paixão isolando-a de todas as outras, que seja possível satisfazê-la sem se satisfazer a *si* próprio como indivíduo vivo integral. Se esta paixão assume um caráter abstrato, à parte, se se me opõe sob a forma de uma força estranha, se, assim, a satisfação do indivíduo surge como a satisfação exclusiva de uma paixão única — o mal não está, de forma nenhuma, na consciência ou na “boa vontade”, nem sobretudo na falta de reflexão sobre o conceito de qualidade própria, como imagina São Marx.

A causa não está na *consciência*, mas no *ser*. Não no pensamento, mas na vida; a causa está na evolução e na conduta empírica do indivíduo que, por sua vez, dependem das condições universais. Se as circunstâncias em que este indivíduo evoluiu só lhe permitem um desenvolvimento unilateral, de uma qualidade em detrimento de outras, se estas circunstâncias apenas lhe fornecem os elementos materiais e o tempo propício ao desenvolvimento desta única qualidade, este indivíduo só conseguirá alcançar um desenvolvimento unilateral e mutilado. E não há práticas morais que possam mudar este estado de coisas. Por sua vez, o modo de desenvolvimento desta qualidade privilegiada depende, por um lado, da matéria posta à sua disposição para que se desenvolva, e, por outro, da medida em que e da forma como todas as restantes foram mantidas abaixo da média. É em virtude do pensamento ser o pensamento determinado não só pela individualidade como também pelas condições em que vive; é, portanto, inútil que o indivíduo pensante se entregue aos meandros de uma longa reflexão sobre o pensamento em si, para poder declarar que o seu pensamento é verdadeiramente o seu próprio pensamento, a sua propriedade, pois o pensamento é, automaticamente, seu, o seu próprio, um pensamento

determinado particularmente. Ora, a individualidade própria de São Sancho revelou ser justamente o “contrário”, uma individualidade “em si”; por exemplo, num indivíduo cuja vida abranja uma larga escala de atividades diversas e de relações práticas com o mundo, que tenha, por conseguinte, uma vida multiforme, o pensamento assume o mesmo caráter de universalidade que todos os outros passos dados por este indivíduo. Não se fixa, portanto, como pensamento abstrato e o indivíduo não necessita, tampouco, de grandes prodígios de reflexão para poder passar do pensamento a uma outra manifestação da sua vida. O pensamento é sempre, automaticamente, um momento da vida total do indivíduo, que ora se desvanece, ora se reproduz, conforme a *necessidade*. Em contrapartida, num professor de escola, ou num escritor que jamais tenha saído de Berlim, cuja atividade se limite, por um lado, a um trabalho ingrato, por outro, aos prazeres do seu pensamento, cujo universo se estenda de Moabit a Kopenick* e termine na porta de Hamburgo, como se uma parede o fechasse, cujas relações com este mundo estejam reduzidas ao mínimo pela sua situação material miserável, é sem dúvida inevitável que num indivíduo deste gênero que sente necessidade de pensar, o seu pensamento tome uma feição tão abstrata como ele mesmo e a sua própria existência; é inevitável que, face a um indivíduo assim indefeso, o pensamento se mova como forma anquilosada, como força cujo exercício oferece ao indivíduo a possibilidade de se evadir, por instantes, deste “mundo mau” que é o seu, a possibilidade de um prazer momentâneo. Num indivíduo deste gênero, os escassos desejos que nele subsistem ainda, e que provêm menos do relacionamento com os homens do que da sua constituição física, manifestam-se apenas em ricochete, isto é, assumem, no âmbito do seu desenvolvimento limitado, o mesmo caráter brutal e unilateral que o pensamento; surgem somente com longos intervalos, estimulados pela expansão do desejo predominante (alimentado por causas diretamente físicas, como por exemplo, a compressão do baixo ventre) e surgem então com veemência, reprimindo de maneira mais violenta o desejo natural vulgar, e conseguem exercer um domínio sobre o pensamento. É mais do que evidente que um pensamento de um professor de escola só possa refletir este fato empírico à maneira dos professores, tornando-o objeto de lucubrações várias. Porém, mencionar simplesmente o fato de que Stirner

* Bairros e porta de Berlim (N. do ed.).

“cria” as suas qualidades não basta para explicar o seu desenvolvimento específico. Em que medida o desenvolvimento destas qualidades é local ou universal, em que medida ultrapassam os limites locais ou por eles se deixam aprisionar? Tudo isto não depende de Stirner, mas sim da evolução do mundo e da sua participação, ele e a localidade onde vive. Não é, de modo nenhum, porque em pensamento os indivíduos imaginam abolir a sua tacahez local, nem tampouco porque disso tenham a intenção, que eles conseguem, em determinadas circunstâncias favoráveis, libertar-se dela; se o conseguem, é pelo fato de que, na sua realidade material e determinada pelas necessidades materiais, conseguiram produzir um sistema de troca à escala mundial.

Tudo o que o nosso santo consegue nas suas laboriosas reflexões sobre as suas próprias paixões e qualidades é perder todo o prazer e toda a satisfação que possa ter nelas, a força de rebuscar histórias e de se debater com elas.

(K. Marx, F. Engels, *A Ideologia Alemã*, III, 2: “Fenomenologia do egoísta consigo mesmo ou a teoria da justificação”).

(11) O limite da emancipação política se manifesta imediatamente no fato de que o *Estado* possa liberar-se de um limite sem que o homem libere-se realmente dele, que o Estado possa ser um *Estado livre* sem que o homem seja um *homem livre*. O próprio Bauer reconhece taticamente isto quando estabelece a seguinte condição para a emancipação política: “Todo o privilégio religioso, em geral, incluindo portanto o monopólio de uma igreja privilegiada, deveria ser abolido e se alguns, vários ou, inclusive, a *grande maioria se visse obrigada a cumprir seus deveres religiosos*, o cumprimento destes deveria ser deixado a seu próprio arbítrio considerado como um *assunto exclusivamente privado*”. Portanto, o Estado pode ter-se emancipado da religião mesmo quando a *grande maioria* continua sendo religiosa. E a grande maioria não deixará de ser religiosa pelo fato de sua religiosidade ser puramente *privada*.

Porém, a atitude do Estado diante da religião, ao dizer isto refiro-me ao *Estado livre*, é somente a atitude frente à religião dos *homens* que formam o Estado. Disto conclui-se que o homem se libera *através do Estado*, libera-se *politicamente* de uma barreira ao colocar-se em contradição consigo mesmo, ao sobrepor-se a esta barreira de um

modo *abstrato e limitado*, de um modo parcial. Conclui-se, além do mais, que o homem, ao liberar-se *politicamente*, libera-se dando um *rodeio* através de um *meio*, sequer seja um *meio necessário*, e, finalmente, ainda quando se proclame ateu por intermédio do Estado, isto é, proclamando ateu o Estado, continua sujeito às correntes religiosas, precisamente porque somente se reconhece a si próprio mediante um *rodeio*, através de um meio. A religião é, cabalmente, o reconhecimento do homem *dando um rodeio*. Através de um mediador. O Estado é o *mediador* entre o homem e a liberdade do homem. Assim como Cristo é o mediador em quem o homem descarrega toda sua divindade, toda sua *servidão religiosa*, o Estado é também o mediador ao qual desloca toda sua não-divindade, toda sua *não-servidão humana*.

A elevação *política* do homem acima da religião compartilha de todos os inconvenientes e de todas as vantagens da elevação política em geral. O Estado enquanto Estado anula, por exemplo, a *propriedade privada* e o homem declara, de um modo político, a propriedade privada como abolida quando suprime o censo de *fortuna* para o direito de sufrágio ativo e passivo, como se realizou em muitos Estados norte-americanos. *Hamilton* interpreta este fato com exatidão, do ponto de vista político, quando diz: “*A grande massa triunfou sobre os proprietários e a riqueza do dinheiro*”. Por acaso não se suprime idealmente a propriedade privada quando o despossuído converte-se em legislador dos que possuem? O *censo de fortuna* é a última forma *política* de reconhecimento da propriedade privada.

No entanto, a anulação política da propriedade privada só não a destrói mas, ao contrário, a pressupõe. O Estado anula, a seu modo, as diferenças de *nascimento, estado social, cultura e ocupação* ao declarar o nascimento, o estado social, a cultura e a ocupação do homem como diferenças *não políticas*, ao proclamar todo membro do povo, sem atender a estas diferenças, como *co-participante por igual* da soberania popular, ao tratar todos os elementos da vida real do povo do ponto de vista do Estado. Não obstante, o Estado deixa que a propriedade privada, a cultura e a ocupação *atuem* a seu modo, isto é, como propriedade privada, como cultura e como ocupação, fazendo valer sua natureza *especial*. Longe de acabar com estas diferenças *de fato*, o Estado somente existe sobre estas premissas, somente se sente como *Estado Político* e somente faz valer sua *generalidade* em contraposição a estes seus elementos. Por isto *Hegel determina*, com toda exatidão, a atitude do

Estado político diante da religião, quando diz: “Para que o Estado tenha existência como a *realidade moral* do espírito que *se sabe* a si mesma, é necessário que se *distinga* da forma da autoridade e da fé; e esta distinção só se manifesta na medida em que o lado eclesiástico chega a *separar-se* em si mesmo; *somente* assim, por *cima* das igrejas *especiais*, o Estado adquire e leva a existência à *generalidade* do pensamento, o princípio de sua forma”. (Hegel, “*rechtsphilosophie*”, primeira edição, pág. 346.) De fato, somente assim, *acima* dos elementos *especiais*, o Estado se constitui como generalidade.

O Estado político acabado é, essencialmente, a *vida genérica* do homem em *oposição* à sua vida material. Todas as premissas desta vida egoísta permanecem em pé à *margem* da esfera do Estado, na *sociedade civil*, porém enquanto qualidades desta. Ali onde o Estado político alcançou seu verdadeiro desenvolvimento, o homem leva, não só no pensamento, na consciência, mas na *realidade*, na *vida*, uma dupla vida, uma celestial e outra terrestre, a vida na *comunidade política*, na qual se considera como *ser coletivo*, e a vida na *sociedade civil*, na qual atua como particular; considera os outros homens como meios, degradando-se a si próprio como meio e converte-se em brinquedo de poderes estranhos. O Estado político se comporta, com respeito a ela, na mesma contraposição e supera, do mesmo modo que a religião, a limitação do mundo profano, isto é, reconhecendo-a novamente, restaurando-a e deixando-se necessariamente dominar por ela. O homem na sua *mediata* realidade, na sociedade civil, é um ser profano. Aqui passa ante si mesmo e ante os outros por um indivíduo real, é uma manifestação *carente de verdade*. No Estado, ao contrário, onde o homem é considerado como um ser genérico, ele é membro imaginário de uma imaginária soberania, encontra-se despojado de sua vida individual real e dotado de uma generalidade irreal.

(K. Marx, *A Questão Judaica*, I, “Bruno Bauer, *Die Judenfrage*, Braunschweig, 1843”.)

(12) Pensar e ser estão, pois, *diferenciados* e, ao mesmo tempo, em *unidade* um com o outro.

A *morte* parece ser uma dura vitória do gênero sobre o indivíduo e contradizer a unidade de ambos; porém, o indivíduo determinado é somente um *ser genérico determinado* e, enquanto tal, mortal.

De qualquer maneira a *propriedade privada* é somente a expressão sensível do fato de que o homem se torna *objetivo* para si e, ao mesmo tempo, converte-se melhor num objeto estranho e desumano, o fato de que sua exteriorização vital é sua alienação vital, sua realização é sua desrealização, uma realidade estranha, a superação da propriedade privada, isto é, a apropriação *sensível* por e pelo homem da essência e da vida humanas, das obras humanas, não será concebida somente no sentido do *gozo imediato*, exclusivo, no sentido da *possessão*, do *ter*. O homem apropria sua essência universal de forma universal, isto é, como homem total. Cada uma das suas relações *humanas* com o mundo (ver, ouvir, cheirar, degustar, sentir, pensar, observar, perceber, desejar, atuar, amar), em resumo, todos os órgãos de sua individualidade, como os órgãos que são imediatamente comunitários em sua forma (VII) são, em seu comportamento *objetivo*, em seu *comportamento desde o objeto*, a apropriação deste. A apropriação da *realidade* humana, seu comportamento desde o objeto, é a *afirmação da realidade humana*¹⁸, é a eficácia humana e o *sofrimento* humano, pois o sofrimento, humanamente entendido, é um gozo próprio do homem.

A propriedade privada nos tornou tão estúpidos e unilaterais que um objeto somente é *nosso* quando o temos, quando existe para nós enquanto capital ou quando é imediatamente possuído, comido, bebido, vestido, habitado; em suma, utilizado por nós. Ainda que a propriedade privada conceba, por sua vez, todas essas realizações imediatas da *possessão* somente como *meios de vida* e a vida a que servem como *meios é a vida da propriedade* privada, o trabalho e a capitalização.

Em lugar de *todos* os sentidos físicos e espirituais apareceu, assim, o simples estranhamento de *todos* estes sentidos, o sentido de *ter*. O ser humano tinha de ser reduzido a esta absoluta pobreza para que pudesse iluminar sua riqueza interior (sobre a categoria do *ter*, ver Hess nos Einundzwanzig)¹⁹.

¹⁸ Nota de Marx: É, portanto, tão multifacetada como são multifacetadas as determinações essenciais e as atividades do homem.

¹⁹ A passagem de M. Hess a que Marx se referia diz: "A propriedade material é o ser-para-si do espírito feito idéia fixa. Como o homem não capta sua exteriorização mediante o trabalho como seu livre ato, como sua própria vida, mas sim como algo materialmente diferente, há de guardá-lo também para si para não se perder na infinidade, para chegar a seu ser para si. A propriedade, no entanto, deixa de ser para o espírito o que deveria ser se o que se capta e se faz com ambas as mãos como ser-para-si do

A superação da propriedade privada é a *emancipação* plena de todos os sentidos e qualidades humanos; porém, é esta emancipação precisamente porque todos estes sentidos e qualidades tornaram-se *humanos*, tanto no sentido objetivo quanto subjetivo. O olho tornou-se um olho *humano*, assim como seu *objeto* tornou-se um objeto social, *humano*, criado pelo homem para o homem. Os sentidos se tornaram, assim, imediatamente *teóricos* na sua prática. Relacionam-se com a *coisa* por amor à coisa, porém a própria coisa é uma relação *humana objetiva* para si e para o homem e vice-versa²⁰. Necessidade e gozo perderam com isso sua natureza *egoística* e a natureza perdeu sua *utilidade* pura, ao converter-se a utilidade em utilidade *humana*.

Da mesma maneira, os sentidos e o espírito dos outros homens convertem-se na minha *própria* apropriação. Além disso, esses órgãos imediatos constituem-se assim em órgãos *sociais*, na *forma* da sociedade; assim, por exemplo: a atividade imediatamente em sociedade com outros etc., se converte em um órgão da minha *manifestação vital* e um modo de apropriação da vida *humana*.

É evidente que o olho *humano* desfruta de modo distinto ao do olho bruto, que o *ouvido* humano desfruta de maneira distinta ao do bruto etc.

Como vimos, somente quando o objeto é para o homem objeto humano o homem objetivo deixa o homem se perder em seu objeto. Isto somente é possível quando o objeto se converte para ele em objeto social, e ele mesmo se converte em ser social, e a sociedade se converte para ele, neste objeto, em ser.

De um lado, pois, o fazer-se para o homem em sociedade por todas partes a realidade objetiva, a realidade das forças humanas essen-

espírito não é o ato da criação, mas sim o resultado, a coisa criada; se o que se capta como conceito é a sombra, a representação do espírito, em definitivo, se o que se capta como ser-para-si é seu outro-ser. É justamente a ânsia de ser, isto é, a ânsia de subsistir como individualidade determinada, como eu limitado, como ser finito, a que conduz a ânsia de ter. Por sua vez, são a negação de toda determinação, o eu absoluto e o comunismo abstrato, a conseqüência da "coisa em si" vazia, do criticismo e da revolução, do dever insatisfeito, os que conduziram ao ser e ao ter". (*Philosophie der Tat*, nas *Einundzwanzig Bogen*, Erster Teil, 1843, pág. 329.) Marx trata novamente das categorias de ter e não ter em *A Sagrada Família* MEGA, 1, 3, pág. 212.

²⁰ Só posso relacionar-me na prática de um modo humano com a coisa quando a coisa se relaciona humanamente com o homem (nota de Marx).

ciais, realidade humana e, por isso, realidade de suas próprias forças essenciais, se tornam para ele, todos os *objetos de objetivação* de si mesmo, objetos que afirmam e realizam sua individualidade, objetos seus, isto é, *ele mesmo* se faz objeto. O modo em que se tornam seus depende da *natureza do objeto* e da natureza da *força essencial* a ela correspondente, pois justamente a *certeza* desta relação configura o modo determinado, *real*, da afirmação. Um objeto é distinto para o olho do que para o ouvido e o objeto do olho é distinto, que o do ouvido. A peculiaridade de cada força essencial é precisamente seu *ser peculiar*, logo também, o modo peculiar de sua objetivação, de seu ser *objetivo real*, de seu ser vivo. Por isso, o homem se afirma no mundo objetivo não só em pensamento (VIII), senão em *todos* os sentidos²¹.

De outro modo, e subjetivamente considerando, assim como somente a música desperta o sentido musical do homem, assim como a mais bela música não tem sentido *algum* para o ouvido musical²², não é objeto, porque meu objeto só pode ser a afirmação de uma de minhas forças essenciais, isto é, somente é para mim na medida em que minha força essencial é para ele como capacidade subjetiva, porque o sentido do objeto para mim (somente tem sentido para um sentido que corresponda a ele) chega justamente até onde chega *meu* sentido²³, assim também, os sentidos do homem social são distintos dos do homem não social. Somente através da riqueza objetivamente desenvolvida do ser humano é, em parte cultivada, em parte criada, a riqueza da sensibilidade *humana* subjetiva, um ouvido musical, um olho para a beleza da forma. Em resumo, somente assim se cultivam ou se criam *sentidos* capazes de gozos humanos, sentidos que se afirmam como forças essencialmente *humanas*. E não só os cinco sentidos mas também os chamados sentidos espirituais, os sentidos práticos (vontade, amor etc.), em última palavra, o sentido *humano*, a humanidade dos sentidos, existe unicamente mediante a existência de seu objeto, mediante a natureza *humanizada*. A formação dos cinco sentidos é um trabalho de toda a História Universal até nossos dias. O *sentido*, que é presa da grosseira necessidade prática, tem somente um sentido *limitado*. Para o homem que morre de fome não existe a forma humana da comida, mas somente

²¹ Vid. Feuerbach, *Essência do Cristianismo*, Cap. I.

²² *Ibid.*

²³ *Ibid.*

sua existência abstrata; esta poderia apresentar-se em sua forma mais grosseira, e não se distingue esta atividade de alimentar-se da atividade animal de se alimentar. Para o homem necessitado, carregado de preocupações, não tem sentido o mais belo espetáculo. O comerciante de minerais não vê além do valor comercial, não vê a beleza ou a natureza peculiar do mineral, não tem sentido mineralógico. A objetivação da essência humana, tanto no sentido teórico como no prático, é, pois, necessária tanto para tornar humano o sentido do homem como para criar o *sentido humano* correspondente à riqueza plena da essência humana e natural.

Assim como a sociedade em formação encontra através do movimento da *propriedade privada*, de sua riqueza e sua miséria — ou de sua riqueza e sua miséria espiritual e material — todo o material para esta *formação*, a sociedade constituída produz, como sua realidade durável, para o homem na plena riqueza de seu ser, homem rico e profundamente *dotado de todos os sentidos*.

Vê-se, pois, como subjetivismo e objetivismo, espiritualismo e materialismo, atividade e passividade, somente no estado social deixam de ser contrários e perdem com ele sua existência como tais opostos; vê-se que a solução das mesmas oposições teóricas somente é possível de modo prático e mediante a energia prática do homem e que, por ele, esta solução não é, de modo algum, tarefa exclusiva do conhecimento, senão uma verdadeira tarefa vital que a *Filosofia* não pôde resolver, precisamente porque a entendia *unicamente* como tarefa teórica.

Vê-se como a história da indústria e a sua existência, que se fez *objetiva*, são o *livro aberto das forças humanas essenciais*, a *psicologia* humana aberta aos sentidos, que não havia sido concebida até agora em sua conexão com a *essência* do homem, senão somente em uma relação externa de utilidade, porque, movendo-se dentro da desnaturalização, somente sabia-se captar como realidade das forças humanas essenciais e como *ação humana genérica* à existência geral do homem, à religião ou à História em sua essência geral e abstrata, como Política, Arte, Literatura etc. (IX). Na *indústria material ordinária* (que se pode conceber como parte daquele movimento geral, do mesmo modo que se pode concebê-lo como uma parte especial da indústria, pois até agora toda atividade humana era trabalho, isto é, indústria, atividade estranha

a si mesma), temos diante de nós, sob a forma de objetos *sensíveis*, *estranhos* e *úteis*, sob a forma da desnaturalização, as *forças essenciais objetivadas* do homem. Uma *psicologia* para a qual permanece fechado este livro, isto é, justamente a parte mais sensivelmente atual e acessível da História, não pode converter-se em uma ciência *real*, com verdadeiro conteúdo. O que se pode pensar de uma ciência que *orgulhosamente* faz abstração desta grande parte do trabalho humano e não se sente inadequada enquanto que este extenso torrencial do obrar humano não lhe diz outra coisa, senão o que pode ser dito em uma só palavra: “*necessidade*”, “*vulgar necessidade*”?

(K. Marx, *Manuscritos Econômico-Filosóficos de 1844*. Terceiro Manuscrito, “Propriedade privada e comunismo” .)

(13) Quando se considera a sociedade como um só indivíduo, o trabalho necessário abarca a soma de todas as funções particulares da atividade, independentes graças à divisão do trabalho. Um indivíduo deveria, por exemplo, dedicar-se tanto à agricultura quanto à indústria, ao comércio, à fabricação de máquinas e, voltando uma vez mais às nossas ovelhas, à construção de meios de comunicação e transporte. Todas estas necessidades se reduzem a uma quantidade determinada de trabalho aplicado com fins diversos e gasto em atividades particulares. O tempo de trabalho suscetível de ser utilizado desta forma depende da quantidade de forças de trabalho (dito de outro modo, do conjunto de indivíduos aptos para o trabalho no seio da sociedade) e do desenvolvimento das forças produtivas do trabalho (dito de outro modo, do conjunto de produtos, ou valores de uso, que podem criar num tempo todo). O valor de troca e uma divisão do trabalho desenvolvida inclusive em função das trocas pressupõem que o tempo de trabalho de cada indivíduo se consagre unicamente às diversas funções necessárias, em lugar de um só indivíduo (sociedade) que efetue os diferentes trabalhos e utilize seu tempo de trabalho de formas diversas. Quando falamos aqui de *tempo de trabalho necessário* é porque os diversos ramos autônomos do trabalho aparecem *como necessários*. Sobre a base do valor de troca, esta necessidade recíproca se efetua por meio da troca: toda atividade materializada e particular, assim como todo tempo de trabalho especificado e objetivado em um objeto particular, deve ser trocado pelo produto e o símbolo do tempo de trabalho geral — o dinheiro — e, de outro

modo, pode ser trocado novamente por qualquer outro tempo de trabalho específico.

Esta mesma necessidade é variável, posto que tanto as necessidades como os produtos e as diversas capacidades de trabalho foram criadas pela produção em quantidades mais ou menos grandes. Quanto mais *necessárias* parecem as necessidades históricas, isto é, *criadas pela produção social e dependentes dela* (em inglês), maior é o grau de desenvolvimento da riqueza real. *A substância desta está composta unicamente das diversas necessidades. O mesmo artesanato não parece necessariamente junto à agricultura auto-suficiente* e praticando, por exemplo, a linha e o tecido como atividades domésticas acessórias.

(K. Marx, *Os Fundamentos da Crítica da Economia Política*, II, "Circulação do capital e circulação do dinheiro", "Gastos de circulação etc.")

(14) Descobrimos aqui a tendência universal do capital, tendência que o distingue de todas as formas de produção anteriores. Ainda que esteja limitado por sua natureza, o capital tende a um desenvolvimento universal das forças produtivas e chega a ser a premissa de uma força de produção nova que não está baseada em um desenvolvimento das forças produtivas tendente simplesmente a reproduzir ou a ampliar a base existente, senão cujo desenvolvimento livre, sem obstáculos, progressivo e universal das forças produtivas será a condição da sociedade e, portanto, de sua reprodução, e onde a única premissa será a superação do ponto de partida.

A tendência universal do capital está, no entanto, em franca contradição com sua forma limitada de produção que a impulsiona a dissolver-se: aparece, pois, como uma forma puramente transitória. Até o momento, todas as formas de sociedade sucumbiram ao desenvolvimento da riqueza ou — o que vem a ser o mesmo — ao desenvolvimento das forças produtivas. Entre os Antigos, conscientes a esse respeito, a riqueza se denunciava formalmente porque provocava a ruína da comunidade. As estruturas feudais sucumbiram com a indústria urbana, o comércio, a agricultura moderna (e já com determinadas invenções, como a pólvora e a imprensa).

Para que as condições econômicas que sustentam a comunidade se dissolvam basta um desenvolvimento das forças produtivas —

e, conseqüentemente, das novas forças unidas ao crescente comércio entre os indivíduos. É óbvio que sofreriam a mesma sorte tanto as relações políticas que unem os diversos elementos dessa comunidade como a religião em que se projeta sob uma forma idealizada (evidenciando assim que as duas repousam sobre uma relação dada com a natureza, na qual desemboca toda força produtiva), como o caráter, a concepção etc., dos indivíduos.

Somente o *desenvolvimento da ciência* — dito de outra forma, da forma mais sólida da riqueza, porque a cria ao mesmo tempo que é produto dela — teria bastado para dissolver esta comunidade. Bem, o *desenvolvimento da ciência*, essa riqueza ideal é prática, não é mais que um aspecto e uma forma do *desenvolvimento das forças produtivas humanas*, isto é, da riqueza.

No *plano das idéias*, a dissolução de uma certa forma de coincidência bastou para sepultar uma época interia. *Na realidade*, toda limitação da consciência corresponde a um *grau determinado do desenvolvimento das forças produtivas materiais* e, portanto, da riqueza. A evolução não tem lugar somente a partir da antiga base, senão *que esta mesma base se amplia*. Na fase de desenvolvimento evoca a floração: a planta floresce sobre *esta* base, murcha por haver florido e depois de haver florido. O mais alto grau de desenvolvimento desta base é, portanto, o ponto onde atingiu grau de elaboração, onde concilia com a maior *evolução das forças produtivas* e, portanto, também com o mais amplo desenvolvimento dos indivíduos. Uma vez alcançado este ponto, toda evolução posterior é decadência e todo desenvolvimento novo terá lugar sobre uma nova base.

Vimos acima que a propriedade dos meios de produção corresponde a uma forma determinada e limitada da comunidade e, portanto, de indivíduos que possuem faculdade e um desenvolvimento tão reduzidos como a comunidade que a constituem. Porém, esta pressuposição é, por sua vez, o resultado de uma fase histórica limitada da evolução das forças produtivas, tanto da riqueza como de seu modo de produção. O fim dessa comunidade e desses indivíduos, assim como a condição da produção, é a *reprodução desses meios determinados de produção* e desses indivíduos tanto com sua particularidade como com as estruturas e as relações sociais que os determinam e das que constituem o suporte vivo.

O capital supõe a *produção da riqueza* (em tanto que tal), isto é, o desenvolvimento universal das forças produtivas e a transformação incessante de sua própria base como condição de sua reprodução. O valor de troca não exclui nenhum valor de uso; tampouco possui como condição absoluta tal ou qual tipo de consumo ou de circulação; por isso, cada nível de desenvolvimento das forças produtivas sociais, da circulação, da ciência etc., não é para ele senão uma barreira a superar. Sua pressuposição — o valor — fica estabelecida como produto e não como algo acima da produção.

A limitação do capital está no fato de que todo o seu desenvolvimento se efetua de maneira antagônica e a elaboração das forças produtivas, a riqueza universal, a ciência etc., aparecem como *alienação* do trabalhador que se comporta frente às condições produzidas por ele mesmo como frente a uma riqueza alheia e causadora de sua pobreza.

Porém, esta forma contraditória é transitória e produz as condições reais de sua própria abolição. O resultado é que o capital tende a criar essa base que contém, em potencial, o desenvolvimento universal das forças produtivas e da riqueza, assim como a universalidade das comunicações; em uma palavra, a base do mercado mundial. Esta base encerra a possibilidade do desenvolvimento universal do indivíduo. O desenvolvimento real dos indivíduos a partir desta base, pelo qual cada *barreira* é constantemente superada, lhe proporciona esta consciência: nenhum limite pode ser considerado como sagrado.

A universalidade do indivíduo não se realiza já no pensamento nem na imaginação; está viva em suas relações teóricas e práticas. Encontra-se, pois, em condições de apreender sua própria história como um *processo* e de conceber a natureza, com a qual forma realmente corpo, de maneira científica (o que lhe permite dominá-la na prática). Através dele, o processo de desenvolvimento se produz e concebe como premissa. Porém, é evidente que tudo isto exige o pleno desenvolvimento das forças produtivas como *condição da produção*: é preciso que as *condições de produção* determinadas deixem aparecer como obstáculos ao desenvolvimento das forças produtivas.

(K. Marx, *Os Fundamentos da Crítica da Economia Política*, II, “Circulação do capital e circulação do dinheiro”, “Efeito da circulação sobre a determinação do valor etc.”.)

(15) Além do mais, o capital forma-se a partir das condições do *trabalho livre*. A separação do indivíduo das condições de produção do trabalho significa o agrupamento de um elevado número de operários ao redor de um só capital*.

“Esta contínua progressão de saber e de experiência — diz Babbage — constitui uma grande força” (em francês). Esta progressão social forma um todo com o capital e este a explora profundamente. Todas as formas anteriores de propriedade condenam a maior parte da humanidade a ser escrava, puro instrumento de trabalho. A evolução histórica e política, a arte, a ciência etc., se desenvolvem nas altas esferas acima dessa massa trabalhadora. O capital começa por fazer prisioneiro o progresso histórico e o coloca a serviço da riqueza.

Antes da acumulação da base do capital, existe uma acumulação prévia que constitui o capital e estabelece sua determinação: dificilmente podemos chamá-la de *concentração*, porque esta se produz quando existem numerosos capitais; se não se fala apenas do capital, a concentração coincide com a acumulação, ou o conceito de capital; dito de outra forma, não representa todavia uma determinação particular. Naturalmente, o capital se ergue facilmente enquanto unidade, frente à multidão de operários. Representa, assim, frente ao trabalho, a concentração dos operários sob a forma de unidade que lhes é exterior. A este respeito, a concentração faz parte da própria noção de capital: a concentração de um grande número de forças vivas de trabalho com vistas a um mesmo fim; esta concentração não se leva a cabo para começar no processo de produção, o penetra pouco a pouco. Esta ação centralizadora do capital sobre a força de trabalho faz com que seja autônomo, independente da multidão de trabalhadores que agrupa.

(K. Marx, *Os Fundamentos da Crítica da Economia Política*, II, “Circulação do capital e circulação do dinheiro”, “Capital inativo etc.”.)

(16) “Trabalharás com o suor de teu rosto” é a maldição que Jehová lançou a Adão e é a maneira pela qual Adam Smith concebe o trabalho. O “repouso” seria, em troca, o estado correspondente à “liberdade” e à “felicidade”. Adam Smith não duvida que um indivíduo que

* O capital mercantil é também ele, em princípio, a concentração de uma multitude de trocas em uma só mão: representa uma massa de cambistas, tanto sob a forma de A como de M.

se encontra em “um estado normal de saúde, de força e de vigor intelectual” tenha necessidade de interromper seu repouso para levar a cabo uma quantidade normal de trabalho.

Parece indubitável que a quantidade de trabalho a ser produzido está determinada pelas condições exteriores, pelo fim a ser alcançado e pelos obstáculos que o trabalho deve superar. Porém, o que Smith ignorará sempre é que a atividade da liberdade consiste precisamente em superar esses obstáculos e que é preciso, além do mais, despojar os fins exteriores de seu caráter de pura necessidade natural para estabelecê-los como fins, que o indivíduo fixa a si mesmo, de modo que cheguem a ser a realização e a objetivação do sujeito; dito de outro modo, a liberdade real, cuja atividade é o trabalho.

Indubitavelmente, tem razão quando diz que, em suas formas históricas — escravidão, servidão e assalariado — o trabalho não deixa de ser repugnante, porque é *trabalho forçado, imposto a partir do exterior* e frente ao qual o não-trabalho é “liberdade e felicidade”.

Isto é duplamente certo do trabalho de caráter antagonico ao não ter restaurado as condições subjetivas e objetivas (que perdem ao abandonar o estado pastoral etc.) que fazem dele *trabalho atrativo* no qual o homem se realiza a si próprio; isto não significa absolutamente, que chegue a ser um prazer e uma *diversão*, como Fourier, pessoa de pouco mérito, pensa ingenuamente. Um trabalho verdadeiramente livre — por exemplo, compor uma obra — não é fácil e exige esforço mais intenso.

No seio da produção material, o trabalho não pode se emancipar a não ser que: 1º. seu conteúdo social esteja assegurado; 2º. revista-se de um caráter científico e apareça diretamente como tempo de trabalho geral; dito de outra forma, deixar de ser o esforço do homem, simples força natural em estado bruto que sofreu um adestramento determinado para chegar a ser a atividade do sujeito que regula todas as forças da natureza no seio do processo de produção.

Adam Smith leva somente em conta os escravos do capital. Sequer o trabalho semiartístico da Idade Média pode entrar em sua definição. Em todo caso, não queremos discutir seu ponto de vista sob o ângulo filosófico, mas sim econômico. Considerar o trabalho unicamente como um *sacrifício* e, portanto, como fonte de valor, preço pago

pelas coisas que custaram mais ou menos trabalho, é atear-se a uma concepção puramente *negativa*.

Isto foi o que permitiu ao Sr. Senior, por exemplo, fazer, tanto do capital como do trabalho, uma fonte *sui generis* da produção e do valor, posto que o capital também faz um sacrifício: o da *abstinência*, porque em lugar de consumir diretamente seu produto, enriquece.

No entanto, uma coisa negativa não produz nada. Se, por exemplo, o trabalho fosse um prazer para o operário (como a abstinência o é, seguramente para o avaro Senior), o produto não perderia um centavo de seu valor. Somente o trabalho produz; é a única substância que dá valor aos produtos*.

Por isso, o tempo de trabalho de igual intensidade é a medida dos valores. As disposições qualitativas dos operários são um produto histórico, na medida em que não são naturais, não estão determinadas pelo sexo, pela idade, pela força física etc. Correspondem à divisão do trabalho e à sua diferenciação. Para a maioria dos operários, todas as diferenças naturais se esbateram, já que efetuam trabalho simples; inclusive o trabalho qualitativamente superior se mede, a partir do ponto de vista econômico, segundo o trabalho simples.

(K. Marx, *Os Fundamentos da Crítica da Economia Política*, II, “Circulação do capital e circulação do dinheiro”, “Adam Smith: o trabalho enquanto sacrifício etc”.)

* Pode ser que Proudhon não compreendeu nada sobre a questão, já que transforma em axioma a idéia de que todo trabalho produz um excedente, o que nega o capital e o converte em propriedade natural do trabalho. Mais que o tempo de trabalho necessário para a satisfação das necessidades absolutas, o que importa é o tempo livre (que varia segundo os diferentes estados de desenvolvimento das forças produtivas), e que se possa criar sobreproduto fazendo sobretrabalho.

A finalidade consiste em abolir esta relação a fim de que o mesmo sobreproduto apareça como um produto necessário e a produção material deixe, além do mais, a cada um, tempo livre para outras atividades. Não há nada de místico nisso tudo. Os graciosos dons da natureza são originalmente abundantes e é suficiente apropriá-los. Existe, em princípio, uma associação espontânea (família), assim como uma divisão do trabalho e uma cooperação apropriada. As necessidades, originalmente pobres, só se desenvolvem com as forças produtivas.

ENSINO, CIÊNCIA E IDEOLOGIA

(17) O senhor acertou sobre a debilidade de Kautsky. Sua juvenil inclinação ao juízo foi intensificada ainda mais pelo defeituoso método de ensino de história nas universidades, e especialmente nas austríacas. Lá, ensinam sistematicamente aos estudantes a fazerem investigações históricas com materiais que sabem serem inadequados, mas que *supõem considerar adequados*; isto é, ensinam a escreverem coisas que eles mesmos devem saber que são falsas, porém se supõe serem consideradas corretas. Isto fez com que, naturalmente, Kautsky se tornasse um vaidoso. Ele não tem idéia nenhuma do que significa na realidade o trabalho científico. Várias vezes, equivocou-se com sua história da população e, mais tarde com seus artigos sobre o casamento nos tempos primitivos. Noto-o, amistosamente, sem ocultar-lhe nada a respeito: neste aspecto, critico dispiedosamente todas as suas coisas. Porém, afortunadamente, posso consolá-lo dizendo-lhe que, em minha imprudente juventude, fiz exatamente o mesmo, aprendendo com Marx a forma de trabalhar. Ele ajuda consideravelmente.
(F. Engels, *Carta a Bebel*, 24/7/1885.)

(18) A Inglaterra manifesta um fato notável: quanto mais baixa se encontra uma classe no seio da sociedade e mais inculta no sentido corrente do termo, mais próximo está do futuro e do progresso. Isto é, em suma, o que caracteriza toda a época revolucionária que deu lugar ao cristianismo, disse-se “bem aventurados os pobres”, a “sabedoria deste mundo se fez loucura” etc. Este sinal anunciador de uma revolução nunca foi percebido com tanta nitidez e clareza delimitada como na Inglaterra de agora. Enquanto que na Alemanha o movimento parte não só da classe culta, como também dos atuais, na Inglaterra os setores cultos, inclusive os inteligentes, são cegos e surdos a todos os sinais dos

tempos. O desleixo mais sórdido reina nas universidades inglesas enquanto os centros alemães de ensino superior são uma maravilha. É um fato conhecido em todo o mundo. Porém, o que dizer dos trabalhos dos primeiros teólogos e inclusive dos primeiros naturalistas ingleses! Que obras tão miseráveis vemos nas “listas semanais de novos livros”! No continente não é possível imaginar. Certamente, a Inglaterra é a pátria da economia política; porém, o que foi feito desta ciência na prática entre os professores e políticos! A liberdade de comércio de Adam Smith foi levada até à conseqüência absurda da teoria da população de Malthus, e não produziu nenhuma outra a não ser uma nova versão civilizada do antigo sistema de monopólio, que encontra seus representantes nas novas teorias e combate com êxito os absurdos malthusianos; porém, todos se encontram embarcados nas mesmas teorias. Tudo isso não passa de inconseqüência e hipocrisia, enquanto que os trabalhos mais notáveis dos socialistas e, em parte, dos carlistas, são desprezados e só encontram leitores nas classes baixas. A *Vida de Jesus*, de Strauss, foi traduzida para o inglês, porém nenhum editor “respeitável” quis editá-la. Finalmente, foi publicada em fascículos, a três “pences” cada um, por um editor de segundo escalão, um antiquário enérgico. Isto é o que acontece também com as traduções de Rousseau, Voltaire, Holbach etc. Byron e Shelley praticamente são lidos somente pelas camadas baixas — a obra deste último não figuraria na mesa de nenhuma pessoa “respeitável” sem que caísse no descrédito. Assim: bem aventurados os pobres, porque deles será o reino dos céus e com um pouco de tempo, sem dúvida, também o reino deste mundo.

(F. Engels, *Cartas de Londres*, em *Schweizerischer Republikaner*, 16/5/1843.)

(19) Certamente. Segundo o velho método bem conhecido, podemos dividir todo o domínio do conhecimento em três grandes seções. A primeira abrange todas as ciências que se ocupam da natureza inanimada e que são mais ou menos suscetíveis de ser tratadas matematicamente: matemática, astronomia, mecânica, física e química. Se alguém tiver prazer em aplicar palavras bombásticas a objetos muito simples, poderá dizer que *determinados* resultados destas ciências são verdades eternas, verdades definitivas em última análise; é por isso que se chamam ciências *exatas*. Mas isso está longe de ser verdade em rela-

ção a todos os resultados. Devido à introdução das grandezas variáveis e à extensão da sua variabilidade até ao infinitamente pequeno e ao infinitamente grande, os matemáticos, habitualmente de costumes tão austeros, caíram no pecado: comeram o fruto da árvore do conhecimento que lhes abriu o caminho dos resultados mais gigantescos, mas também os dos erros. Adeus estado virginal de legitimidade absoluta, de inatacável demonstração em que se encontrava tudo o que era matemático! Abriu-se o reino das controvérsias e chegamos ao ponto em que a maior parte das pessoas utilizam o cálculo diferencial ou integral não por saberem o que fazer, mas sim por fé pura, porque até aqui os resultados foram sempre exatos. O caso é ainda pior no campo da astronomia e da mecânica, e na física e na química encontramos-nos rodeados de hipóteses como se estivéssemos no meio de um enxame de abelhas. Aliás, nem poderia ser de outro modo. Em física temos de nos haver com o movimento das moléculas a partir dos átomos, e se a interferência das ondas luminosas não é um mito, não temos absolutamente nenhuma esperança de ver alguma vez com os nossos olhos essas coisas maravilhosas. As verdades definidas em última análise tornam-se, com o tempo, estranhamente raras.

Estamos ainda pior em geologia, ciência que por natureza se ocupa principalmente de fenômenos que nem nós nem qualquer outro homem presenciou até agora. Por tudo isto, a safra de verdades definitivas em última análise tem exigido até aqui enorme esforço e tem sido extremamente pobre. A segunda classe de ciências é a que engloba o estudo dos organismos vivos. Neste domínio desenvolve-se tal diversidade de relações recíprocas e causalidades que não só cada questão resolvida suscita uma quantidade inumerável de novas questões, como também cada questão individual só pode ser resolvida — e na maior parte dos casos parcialmente — por meio de uma série de pesquisas que exigem muitas vezes séculos. Ao mesmo tempo, a necessidade de conceber sistematicamente os conjuntos obriga a cada instante a envolver as verdades definitivas em última análise numa luxuriante florescência de hipóteses. Que longa série de escalões intermédios foram necessários, de Galeno a Malpighi, para estabelecer com exatidão uma coisa tão simples como a circulação do sangue nos mamíferos! Como sabemos pouco a cerca da origem dos glóbulos sangüíneos e quantos elos intermédios nos faltam ainda hoje para estabelecermos uma relação racional entre, por exemplo, os sintomas de uma doença e as suas cau-

sas! Além disso, surgem com bastante freqüência descobertas como a da célula que nos obriga a rever todas as verdades estabelecidas até agora no domínio da biologia e a eliminar para sempre capítulos inteiros. Assim, quem pretender instituir neste campo verdades realmente autênticas e imutáveis terá de se contentar com vulgaridades como estas: todos os homens são mortais, todos os mamíferos fêmeas possuem glândulas mamárias etc. E nem sequer poderá dizer que os animais superiores digerem com o estômago e os intestinos e não com a cabeça, pois a atividade nervosa centralizada na cabeça é indispensável à digestão.

Mas as coisas estão ainda pior para as verdades eternas no terceiro grupo de ciências, as ciências históricas, que estudam na sua sucessão histórica e no seu resultado presente as condições de vida dos homens, as relações sociais, as formas do Direito e do Estado com a sua superestrutura ideal baseada na filosofia, na religião, na arte etc. Na natureza orgânica, tempos pelo menos de nos haver com uma sucessão de fenômenos que, na medida em que os podemos observar diretamente, se repetem com bastante regularidade dentro de limites muito amplos. Desde Aristóteles, as espécies de organismos têm permanecido, a grosso modo, as mesmas. Em contrapartida, na História da sociedade a repetição das situações constitui exceção e não regra, desde que ultrapassamos o estado primitivo da Humanidade, a chamada Idade da Pedra. E mesmo quando tais repetições ocorrem, nunca se produzem exatamente nas mesmas condições. Isto ocorreu, por exemplo, com a existência da primitiva propriedade coletiva do solo em todos os povos civilizados e a forma de seu desaparecimento. É por isso, que no domínio da história da Humanidade, a nossa ciência está ainda muito mais atrasada do que no domínio da biologia. Mais: quando excepcionalmente se consegue conhecer o encadeamento íntimo das formas de existência sociais e políticas de um período, isso só se verifica normalmente quando essas formas já se encontram a meio de sua existência, quando estão a caminho do declínio. Neste caso, o conhecimento é essencialmente relativo, pois se limita a compreender o encadeamento e as conseqüências de certas formas de sociedade e Estado só existentes em determinado tempo e em determinados povos e transitórios por natureza. Neste domínio, portanto, quem for à caça de verdades imutáveis, pouco mais caçará do que vulgaridades e lugares — comuns da pior

espécie — como, por exemplo, que em geral os homens não podem viver sem trabalhar, que até agora tem passado a maior parte do tempo divididos em dominadores e dominados, que Napoleão morreu em 5 de maio de 1921 etc.

Ora, é digno de menção que seja precisamente neste domínio que encontramos com maior freqüência as verdades ditas eternas, as verdades definitivas em última análise etc. O fato de dois mais dois ser quatro, das aves terem bico e de outros fatos do mesmo gênero só serem proclamados verdades eternas pelo homem que alimenta a intenção de extrair da existência verdades eternas em geral, a conclusão de que no domínio da história humana também existem verdades eternas, uma moral eterna, uma justiça eterna etc., exige uma legitimidade e um alcance análogos aos das percepções ou aplicações da matemática. Depois disto, podemos ter a certeza de que o mesmo filantropo nos explicará na primeira oportunidade, que todos os seus predecessores no fabrico de verdades eternas eram mais ou menos asnos e charlatães, que todos se enganaram e falharam, mas que o fato de se *terem* enganado e falhado é natural e só demonstra que a verdade e a virtude está com *ele*, pois ele, o profeta que acaba de nascer, é que traz prontinha na algibeira a verdade definitiva em última análise, a moral eterna, a justiça eterna. O caso já se verificou tantas e tantas vezes que só nos pode causar admiração o fato de que ainda existem homens tão crédulos que acreditam nisto, não em relação a outros, mas sim, em relação a si próprios. Não estamos, porém, mais uma vez perante um desses profetas, aliás, pronto como habitualmente, a cair numa cólera ultramoral quando alguém se atreve a negar que um individuo vulgar esteja em condições de fornecer a verdade definitiva em última análise! Semelhante negação, ou até mesmo a simples dúvida, não passa de um estado de fraqueza, confusão inextricável, nada, ceticismo dissolvente, pior do que o simples niilismo, caos confuso e outras amabilidades do mesmo gênero. Como todos os profetas, não examina nem aprecia as coisas de um ponto de vista científico e crítico; brande os raios da moral sem estar com meias medidas.

Poderíamos mencionar ainda as ciências que estudam as leis do pensamento humano: a lógica e a dialética. Mas, também aí as perspectivas não seriam melhores para as verdades eternas. A dialética propriamente dita, declara o Sr. Dühring, é um puro contra-senso e os numerosos livros que foram ou serão ainda escritos acerca da lógica

provam suficientemente que também aí as verdades definitivas em última análise estão muito mais disseminadas do que muitos julgam.

Aliás, não temos de modo algum de nos surpreender pelo fato do nível de conhecimento que possuímos atualmente não ser mais definitivo do que todos os precedentes. Ele compreende já uma enorme massa de noções e impõe uma enormíssima espacialização de estudos a quem pretender tornar-se perito em um dos ramos. Quanto ao homem que aplica o critério de uma verdade autêntica, imutável, definitiva em última análise, a conhecimentos que pela sua própria natureza ou devem permanecer relativos durante muitas gerações e completarem-se pouco a pouco, ou — como em cosmogonia, geologia e história humana — permanecerão sempre defeituosos e incompletos, quanto mais não seja devido a lacunas da documentação histórica, esse homem não faz mais do que demonstrar a sua própria ignorância e insensatez, ainda que a pretensão da infalibilidade pessoal não constitua, como aqui acontece, o autêntico fundo de suas declarações. A verdade e o erro, como todas as determinações do pensamento que se movem em oposições polares, só têm precisamente legitimidade absoluta num âmbito muitíssimo limitado, como acabamos de ver e como o Sr. Dühring também saberia se conhecesse um pouco os elementos fundamentais da dialética, que tratam justamente da insuficiência de todas as oposições polares. Assim que aplicamos a oposição entre verdade e erro fora do campo limitado que indicamos acima, ela se torna relativa e imprópria para a expressão científica exata; no entanto, se tentarmos aplicá-la como absolutamente válida fora desse campo, falharemos por completo: os dois pólos da oposição transformar-se-ão nos seus opostos e a verdade converter-se-á em erro e o erro em verdade.

(F. Engels, *Anti-Dühring*, cap. IX, “Moral, direito, Verdades eternas”)

(20) As modernas ciências naturais são as únicas que alcançaram um desenvolvimento científico sistemático e completo em oposição às geniais intuições filosóficas que os antigos aventuraram acerca da natureza, e às descobertas dos árabes, importantes mas esporádicas e que se perderam na maioria dos casos sem oferecer o menor resultado positivo; as modernas ciências naturais, como quase toda a história, datam da grande época que nós, os alemães, chamamos Reforma, — segundo a desgraça nacional que então nos acontecera —, os franceses

chamam *Renaissance* e os italianos *Cinquecento*, embora nenhuma dessas denominações reflita em toda plenitude o seu conteúdo. É a época que se inicia com a segunda metade do século XV. O Poder real, apoiando-se nos habitantes das cidades, derrubou o poderio da nobreza essencialmente no princípio nacional e em cujo seio se desenvolveram as nações européias modernas e a moderna sociedade burguesa. Enquanto os moradores das cidades e os nobres achavam-se ainda enredados em sua luta, a guerra camponesa na Alemanha apontou profeticamente as futuras batalhas de classe: não só saíram à arena os camponeses sublevados — isso nada constituía de novo —, mas, atrás deles a bandeira vermelha e tendo nos lábios a reivindicação da propriedade comum sobre os bens. Nos manuscritos salvos na queda de Bisâncio, nas antigas estátuas escavadas nas ruínas de Roma, um novo mundo — a Grécia antiga — se ofereceu aos olhos atônitos do Ocidente. Os espectros da Idade Média desvaneceram-se diante daquelas formas luminosas; na Itália verificou-se um inusitado florescimento da arte, que veio a ser como um reflexo da antiguidade clássica e que jamais voltou a repetir-se. Na Itália, na França e na Alemanha nasceu uma literatura nova, a primeira literatura moderna. Pouco depois chegaram as épocas clássicas da literatura na Inglaterra e na Espanha. Romperam-se os limites do velho “*orbis Terrarum*”, só então foi descoberto o mundo, no sentido próprio da palavra, e se assentaram as bases para o subsequente comércio mundial e para a passagem do artesanato à manufatura, que por sua vez serviu de ponto de partida à grande indústria moderna. Foi abatida a ditadura espiritual da Igreja; a maioria dos povos germânicos pôs por terra o seu jugo e abraçou a religião protestante, enquanto que entre os povos românticos lançava raízes cada vez mais profundas e abria caminho para o materialismo do século XVIII uma serena liberdade de pensamento, herdada dos árabes e alimentada pela filosofia grega, de novo descoberta.

Foi essa a maior revolução progressista que a humanidade conheceu até então; foi uma época que exigiu gigantes e que forjou gigantes pela força do pensamento, pela paixão e o caráter, pela universalidade e a erudição. Dos homens que lançaram as bases do atual domínio da burguesia pode-se dizer qualquer coisa, mas de modo algum que pecaram pela limitação burguesa. Pelo contrário: todos eles se achavam dominados, em maior ou menor medida, pelo espírito de aventura inerente à época. Não havia praticamente nem um só grande

homem que não houvesse realizado longas viagens, não falasse quatro ou cinco idiomas e não brilhasse em vários domínios da ciência e da técnica. Leonardo da Vinci não foi só um grande pintor, mas um exímio matemático, mecânico e engenheiro, ao qual devemos importantes descobertas nos mais diferentes ramos da física. Alberto Dureno foi pintor, gravador, escultor, arquiteto e, além disso, idealizou um sistema de fortificação que encerrava pensamentos que foram desenvolvidos muito mais tarde por Montolembert e pela moderna ciência alemã de engenharia. Maquiavel foi homem de Estado, historiador, poeta, além de ter sido o primeiro escritor militar digno de menção dos tempos modernos. Lutero não só limpou os estábulos de Augias da Igreja, como também os do idioma alemão, foi o pai da prosa alemã contemporânea e compôs a letra e a música do hino triunfal que chegou a ser a Marselhesa do século XVI. Os heróis daquele tempo ainda não eram escravos da divisão do trabalho, cuja influência dá à atividade dos homens, como podemos observá-lo em muitos de seus sucessores, um caráter limitado e unilateral. O que mais caracteriza os referidos heróis é que quase todos viveram plenamente os interesses de seu tempo, participavam de maneira ativa na luta política, aderiam a um outro partido e lutavam, uns com as palavras e a pena, outros com a espada, e outros com ambas as coisas ao mesmo tempo. Daí a plenitude e a força de caráter que fazem deles homens de uma só peça. Os sábios de gabinete eram nessa época uma exceção: eram homens de segunda ou terceira linha, ou prudentes filisteus que não desejavam sujar os dedos.

Também as ciências naturais desenvolveram-se em meio à revolução geral e eram profundamente revolucionárias, pois podiam conquistar o direito à existência. Ao lado dos grandes italianos que deram nascimento à nova filosofia, as ciências naturais ofereceram seus mártires às fogueiras e aos cárceres da Inquisição. É de notar que os protestantes superaram os católicos nas perseguições contra a investigação livre da natureza. Servet foi queimado, por ordem de Calvino, quando se achava às portas da descoberta da circulação do sangue, sendo mantido vivo por duas horas na fogueira; a Inquisição, pelo menos, deu-se por satisfeita queimando simplesmente Giordano Bruno.

O ato revolucionário com que as ciências naturais declararam sua independência, e repetiu de certo modo a ação de Lutero quando este queimou a bula do papa, foi a publicação da obra imortal em que

Copérnico, se bem que timidamente e, por assim dizer, em seu leito de morte, atirou a luva contra a autoridade da Igreja nas questões acerca da natureza. Data de então a emancipação das ciências naturais relativamente à teologia, embora a luta por alguns protestos recíprocos se prolongue até nossos dias e, em certas cabeças, ainda está muito longe de ter terminado. Mas a partir daí operou-se, a passos agigantados, o desenvolvimento da ciência, a pode-se dizer que esse desenvolvimento se intensificou proporcionalmente ao quadrado da distância (no tempo) que o separa de seu ponto de partida. Era como se fosse necessário demonstrar ao mundo que, a partir de então, regia para o produto supremo da matéria orgânica — o espírito humano — uma lei do movimento inversa à lei do movimento que vigorava para a matéria inorgânica.

A tarefa principal no primeiro período das ciências naturais, período que acabava de começar, consistia em dominar o material que se tinha à mão. Na maior parte dos ramos tornou-se necessário começar pelo mais elementar. Todo o legado da antiguidade resumia-se em Euclides e o sistema solar de Ptolomeu, e o legado dos árabes à numeração decimal, os rudimentos da álgebra, os numerais modernos e a alquimia; a Idade Média cristã nada havia deixado. Em tal situação era inevitável que ocupassem o primeiro posto as ciências naturais mais elementares; a mecânica dos corpos terrestres e celestes e, ao mesmo tempo, e como seu auxiliar, a descoberta e o aperfeiçoamento dos métodos matemáticos. Grandes realizações foram conseguidas nesse domínio. Em fins desse período, caracterizado por Newton e Lineu, vemos que esses ramos da ciência atingiram certo auge. No fundamental, foram estabelecidos os métodos matemáticos mais importantes; a geometria analítica, principalmente por Descartes, os logaritmos por Neper, e os cálculos diferencial e integral por Leibniz e, talvez, por Newton. O mesmo pode ser dito quanto à mecânica dos corpos sólidos, cujas leis principais foram encontradas de uma vez e para sempre. Finalmente, na astronomia do sistema solar, Kepler descobriu as leis do movimento planetário, e Newton as formulou do ponto de vista das leis gerais do movimento da matéria. Os demais ramos das ciências naturais estavam muito longe de haver alcançado sequer esse apogeu preliminar.

A mecânica dos corpos líquidos e gasosos só foi elaborada com maior amplitude em fins do período indicado*.

A física propriamente dita achava-se ainda em cueiros, com exceção da ótica, que conseguiu realizações extraordinárias, impulsionada pelas necessidades práticas da astronomia. A química acabava de libertar-se da alquimia graças à teoria do flogisto. A geologia ainda não havia saído do estado embrionário representado pela mineralogia, e, por isso, a paleontologia não podia existir. Finalmente, no domínio da biologia a preocupação fundamental era a acumulação e a classificação elementar de um imenso acervo de dados, não só botânicos e zoológicos, mas também anatômicos e fisiológicos no sentido verdadeiro da palavra. Quase não se podia falar ainda da comparação das diferentes condições climatológicas e demais condições de existência. Aqui, unicamente a botânica e a zoologia, graças a Lineu, alcançaram uma estrutura relativamente acabada.

Mas o que, sobretudo, caracteriza esse período é a elaboração de uma peculiar concepção do mundo, na qual o ponto de vista mais importante é a idéia da *imutabilidade absoluta da natureza*. Segundo essa idéia, a natureza, independentemente da forma em que houvesse nascido, uma vez presente, permaneceria sempre imutável, enquanto existisse. Os planetas e seus satélites, uma vez postos em movimento pelo misterioso “impulso inicial”, seguiam eternamente, ou pelo menos até o fim de todas as coisas, suas elipses prescritas. As estrelas permaneciam eternamente fixas e imóveis em seus lugares, mantendo-se uma às outras em virtude da “gravitação universal”. A Terra permanecia imutável desde o seu surgimento ou — segundo o ponto de vista — desde a sua criação. As “cinco partes do mundo”, existiram sempre e sempre tiveram as mesmas montanhas, vales e rios, o mesmo clima, a mesma flora e a mesma fauna, com exceção do que fora mudado ou transplantado pelo homem. As espécies vegetais e animais foram estabelecidas de uma vez para sempre ao aparecer, cada indivíduo sempre produzia outros iguais a ele, e Lineu já fazia uma grande concessão ao admitir que em alguns lugares, graças ao cruzamento, podiam ter surgido novas espécies. Em oposição à história da humanidade, que se desenvolvia no tempo, atribuía-se unicamente à história natural o

* Na margem do manuscrito aparece escrito a lápis esta anotação de Engels: “*Torricelli, (con motivo de la regulación de la corriente) dos rios dos Alpes*”. (N. do Ed.)

desenvolvimento no espaço. Negava-se toda transformação, todo desenvolvimento na natureza. As ciências naturais, tão revolucionárias a princípio, viram-se frente a uma natureza conservadora até a medula, na qual tudo continuava sendo como fora no início e na qual tudo devia continuar, até o fim do mundo ou eternamente, tal qual fora desde o princípio das coisas.

As ciências naturais da primeira metade do século XVIII achavam-se tão acima da antiguidade grega quanto ao volume dos seus conhecimentos e mesmo quanto à sistematização dos dados, como abaixo no que se referia a sua interpretação, à concepção geral da natureza. Para os filósofos gregos o mundo era, em essência, algo surgido do caos, algo que se desenvolvera, que havia chegado a ser. Para todos os naturalistas do período que estamos estudando, o mundo era algo ossificado, imutável, e para a maioria deles algo criado subitamente. A ciência achava-se ainda profundamente imersa na teologia. Em toda parte procurava e encontrava como causa primária um impulso exterior, que não se devia à própria natureza. Se a atração, que Newton chamava pomposamente de gravitação universal, é concebida como uma propriedade essencial da matéria, de onde provém a incompreensível força tangencial que deu origem às órbitas dos planetas? Como surgiram as inumeráveis espécies vegetais e animais? E como, em particular, surgiu o homem, a respeito do qual se está de acordo em que não existe eternamente? Ao responder a tais perguntas, as ciências naturais limitavam-se, freqüentemente, a apresentar o criador como responsável por tudo. No começo desse período, Copérnico expulsou da ciência a teologia; Newton encerra essa época com o postulado do impulso divino inicial. A idéia geral mais elevada alcançada pelas ciências naturais do período considerado é a da congruência da ordem estabelecida na natureza, a teologia vulgar de Wolff, segundo a qual os gatos foram criados para devorar os ratos, os ratos para serem devorados pelos gatos e toda a natureza para demonstrar a sabedoria do criador. Devem ser assinalados dois grandes méritos da filosofia da época que, apesar da limitação das ciências naturais contemporâneas, que se desorientou e começando por Spinoza e acabando pelos grandes materialistas franceses esforçou-se tenazmente para explicar o mundo partindo do próprio mundo e deixando a justificação detalhada dessa idéia para as ciências naturais do futuro.

Incluo também nesse período os materialistas do século XVI-II, porque não dispunham de outros dados das ciências naturais além dos que foram descritos acima. A obra de Kant, que posteriormente faria época, não foi por eles conhecida, e Laplace apareceu muito depois deles. Não esqueçamos que embora os progressos da ciência abrissem numerosas brechas nessa caduca concepção da natureza, toda a primeira metade do século XIX, se encontrou, apesar de tudo, sob a sua influência; em essência, ainda hoje ela continua a ser ensinada em todas as escolas.

(F. Engels, *Dialética da Natureza*. “Introdução”.)

(21) O clero, que representava a ideologia da Idade Média, sofre também os efeitos das transformações históricas. A descoberta da imprensa e as crescentes necessidades comerciais lhe tiraram não só o monopólio da leitura e da escrita como também o domínio intelectual. O clero se viu expulso dos postos influentes pela nova ordem dos juristas. Também começou a ser em grande parte, supérfluo, como ele mesmo confirmava tornando-se cada vez mais preguiçoso e ignorante. No entanto, quanto mais supérfluo, mais numeroso era, graças a sua enorme riqueza que aumentava através de todos os meios possíveis.

A Idade Média havia partido de níveis elementares. Fez tábu-la rasa da civilização antiga, da filosofia, da política, da jurisprudência antiga, para começar tudo desde o princípio. Tudo que restou da desaparecida antiguidade foi o cristianismo, assim como alguns povos semi-destruídos, despojados de toda sua civilização. Nas épocas primitivas, os eclesiásticos obtiveram o monopólio da cultura que adquiriu um caráter essencialmente teológico. Nas mãos dos eclesiásticos, a política e a jurisprudência se converteram, da mesma forma que as ciências restantes, em simples ramos da teologia e foram tratadas segundo seus princípios. Os dogmas da Bíblia tinham força de lei diante dos tribunais. Inclusive, quando se constituiu um corpo independente de juristas, a jurisprudência continuou por longo tempo sob a tutela da teologia. Agora bem, esta supremacia da teologia, no âmbito da atividade intelectual, é a conseqüência necessária da situação preponderante da Igreja, sua síntese mais universal e sanção da dominação feudal.

Está claro que todos os ataques dirigidos, em geral, contra o feudalismo devem ser reconduzidos contra a Igreja; todas as doutrinas

revolucionárias, sociais e políticas devem ser, ao mesmo tempo, heresias teológicas. Para poder sanear as condições sociais existentes é preciso tirar-lhes seu caráter sagrado.

(F. Engels, *A Guerra dos Camponeses*, Werkr, 7.)

(22) Os operários de Paris foram *derrotados* pelo número, porém, não *sucumbiram*. Foram *abatidos*, porém, seus adversários foram *vencidos*. O triunfo momentâneo da força bruta se mantém pela dissolução de todas as ilusões e quimeras da Revolução de fevereiro, pela dissolução do partido dos velhos republicanos, pela divisão da nação francesa, a nação dos possuidores e dos trabalhadores. A República tricolor mostra *uma só cor*; a cor dos vencidos e do sangue: converteu-se na *república vermelha*.

Nenhuma voz reputada da República, nem do *Nacional*, nem da *Reforma*, tomou partido a favor do povo. Sem outros chefes, sem outros meios que a própria revolta, os operários resistiram à burguesia e à milícia coligadas durante mais tempo do que qualquer dinastia francesa coligada com o povo para destruir completamente o passado. Também faz falta que o complemento político habitual dos rebeldes franceses, o jovem burguês entusiasta, os alunos da Escola Politécnica, e os tricórnios engrossem as fileiras dos opressores. É necessário que os alunos da Faculdade de Medicina proporcionem aos plebeus o socorro da *ciência*. A ciência não existe para a plebe, que cometeu um crime desonrado, inexpressivo: arriscar tudo por sua própria existência e não por Luiz Felipe ou M. Marrast.

O último vestígio oficial da Revolução de fevereiro, a comissão executiva, se desvaneceu com a bruma diante da gravidade dos elementos. Os poéticos jogos de artifício de Lamartine se transformaram em planos incendiários de Cavaignac.

(K. Marx, *A Revolução de Junho*, em "A Nova Gazeta Renana", 29/6/1848.)

(23) No que se refere ao purista que se irrita com nosso estilo e pontuação, é necessário assinalar que não sabe nem alemão, nem inglês, pois do contrário, não encontraria anglicismos onde não existem. O alemão com o qual se inflama e com o qual nossa cabeça é enchida, com sua sintaxe abominável e com o verbo no final da frase, cortada por muitas inserções, é o alemão que levei trinta anos para desaprender.

Este alemão burocrático de professor de escola, para o qual Lessing não existe, encontra-se hoje em decadência, inclusive na própria Alemanha. O que diria este filisteu se ouvisse falar no Reichstag, pessoas que fizeram tábula rasa dessa vergonhosa sintaxe, da qual ele não pode se desvencilhar e que falam como os judeus: “Desde que Bismarck chegou preferiu beijar a bunda do papa que a boca da revolução” etc. Foi o pequeno Lasker quem inaugurou este processo, e isto foi a única coisa boa que fez. Se o senhor purista chegasse à Alemanha, com o seu alemão de professor de escola, lhe diriam que fala americano.

A propósito de seu “o senhor conhece a mesquinhez do filisteu alemão cultivado”, me parece que isso não é verdade, especialmente na América. A sintaxe alemã, com toda sua pontuação, tal como foi ensinada, faz quarenta ou cinquenta anos na Alemanha, está boa para ser rejeitada, o que está acontecendo cada vez mais, inclusive na Alemanha.

(F. Engels, *Cartas a A. Sorge*, 29/4/1886.)

EDUCAÇÃO, TRABALHO INFANTIL E FEMININO

(24) Nós conseguiremos que a tendência da indústria moderna, em fazer cooperar as crianças e os adolescentes de ambos os sexos na grande obra da produção social como um processo legítimo e saudável, qualquer que seja a forma em que se realize sob o reino do capital, é simplesmente abominável.

Em uma sociedade racional, *qualquer criança* deve ser um trabalhador *produtivo* a partir dos nove anos, da mesma forma que um adulto em posse de todos os seus meios, não pode escapar da lei da natureza, segundo a qual *aquele que quer comer tem de trabalhar, não só com o seu cérebro, mas também com suas mãos*. Porém, por agora, vamos nos ocupar somente das crianças e dos jovens da classe operária. Parece-nos útil fazer uma divisão em três categorias, que serão tratadas de maneira diferente.

A primeira compreende as crianças dos nove aos doze anos; a segunda, dos treze aos quinze; a terceira, dos dezesseis aos dezessete anos. Propomos que o emprego da primeira categoria, em todo o trabalho, na fábrica ou no domicílio, seja reduzido para duas horas; o da segunda, para quatro horas, e o da terceira, para seis. Para a terceira categoria deve existir uma interrupção de, pelo menos, uma hora para a comida e o descanso.

Seria ótimo que as escolas elementares iniciassem a instrução das crianças antes dos nove anos. Porém, por agora, só nos preocupamos com antídotos absolutamente indispensáveis para resistir aos efeitos de um sistema social que degrada o operário até o ponto de transformá-lo em um simples instrumento de acumulação de capital e que fatalmente converte os pais em mercadores de escravos de seus próprios filhos. Os direitos das crianças, e dos adultos terão de ser de-

fendidos, já que não podem fazê-los eles próprios. Daí o dever da sociedade de combater em seu nome.

Se a burguesia e a aristocracia descuidam-se dos deveres com os seus descendentes, isto é problema deles. A criança que desfruta os privilégios dessas classes está condenada a sofrer seus próprios prejuízos.

O caso da classe operária é completamente diferente. O trabalhador individual não atua livremente. Muitas vezes é demasiadamente ignorante para compreender o verdadeiro interesse de seu filho nas condições normais do desenvolvimento humano. No entanto, o setor mais culto da classe operária compreende que o futuro de sua classe e, portanto, da humanidade, depende da formação da classe operária que há de vir. Compreende, antes de tudo, que as crianças e os adolescentes terão de ser preservados dos efeitos destrutivos do atual sistema. Isto só será possível mediante a transformação da *razão social em força social* e, nas atuais circunstâncias, só podemos fazê-lo através das leis gerais impostas pelo poder do Estado. Impondo tais leis, a classe operária não tornará mais forte o poder governamental. Ao contrário, fará do poder dirigido contra elas, seu agente. O proletariado conseguirá então, com uma medida geral, o que tentaria em vão com muitos esforços de caráter individual.

Partindo disto, afirmamos que a sociedade não pode permitir que pais e patrões empreguem, no trabalho, crianças e adolescentes, a menos que *se combine este trabalho produtivo com a educação*.

Por educação entendemos três coisas:

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

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

Esta combinação de trabalho produtivo pago com a educação intelectual, os exercícios corporais e a formação politécnica elevará a classe operária acima dos níveis das classes burguesa e aristocrática.

O emprego de crianças e adolescentes de nove a dezoito anos em trabalhos noturnos ou em indústrias, cujos efeitos sejam nocivos à saúde deve ser severamente proibido por lei.

(K. Marx, *Instruções aos Delegados do Conselho Central Provisório*, AIT, 1868.)

(25) A degradação moral ocasionada pela exploração capitalista do trabalho das mulheres e das crianças foi descrita de maneira tão exaustiva por F. Engels em sua obra “Lage der arbeitenden Klasse Englands” e por outros escritores, que não é mister voltar ao assunto. A obliteração intelectual dos adolescentes, artificialmente produzida com a transformação deles em simples máquinas de fabricar mais-valia, é bem diversa daquela ignorância natural em que o espírito, embora sem cultura, não perde sua capacidade de desenvolvimento, sua fertilidade natural. Essa obliteração forçou finalmente o Parlamento inglês a fazer da instrução elementar condição compulsória para o emprego “produtivo” de menores de 14 anos em todas as indústrias sujeitas às leis fabris. O espírito da produção capitalista resplandecia vitorioso na redação confusa das chamadas cláusulas de educação das leis fabris, na falta de aparelhagem administrativa, que tornava freqüentemente ilusória a obrigatoriedade do ensino, na oposição dos próprios fabricantes contra essa obrigatoriedade e nas suas manhas e trapaças para se furtarem a ela. “Toda crítica deve ser dirigida contra a legislatura que promulgou uma lei provisória, que ostentando o pretexto de cuidar da instrução das crianças, não contém nenhum dispositivo que assegure a consecução desse objetivo. Essa lei estabelece apenas que as crianças sejam encerradas por determinado número de horas (3 horas) por dia, entre as quatro paredes de um local chamado escola e que o empregador receba por isso semanalmente certificado subscrito por uma pessoa que se qualifique de professor ou professora”²⁴. Antes da lei fabril emendada de 1844, não eram raros os certificados de freqüência à escola, subscritos com uma cruz por professores ou professoras que não sabiam escrever: “Ao visitar uma dessas escolas que expediam certificado, fiquei tão

²⁴ Leonhard Horner, em *Reports of Insp. of Fact, for 30st June 1857*, pág. 17.

chocado com a ignorância do mestre-escola que lhe perguntei: Por favor, o senhor sabe ler? Responde ele: Ah! Sei somar. Para justificar-se, acrescentou: “em todo caso, estou à frente dos meus alunos”. Quando se elaborava a lei de 1844, os inspetores de fábrica denunciaram a situação lamentável das pretensas escolas, cujos certificados eram obrigados a aceitar como legalmente válidos. Tudo o que conseguiram foi que, a partir de 1844, “o mestre-escola tinha de escrever, com seu próprio punho, o número do certificado escolar, subscrevendo-o com seu nome e sobrenome”²⁵; Sir John Kincaid, inspetor de fábrica na Escócia, narra experiências semelhantes em suas funções oficiais. “A primeira escola que visitamos era mantida por uma senhora, Ann Killin. Quando lhe pedi para soletrar o sobrenome, cometeu logo um erro começando-o com a letra C, mas corrigindo-se imediatamente disse que seu sobrenome começava com K. Olhando suas assinaturas nos livros de certificados escolares, reparei que o escrevia de maneiras diferentes, não deixando sua letra nenhuma dúvida quanto à sua incapacidade para ensinar. Ela mesma confessou que não sabia fazer os registros... Numa segunda escola, a sala de aula tinha 15 pés de comprimento por 10 pés de largura e continha 75 crianças que grunhiam algo ininteligível”²⁶. Mas, não é apenas nesses lugares miseráveis que as crianças recebem atestados de frequência escolar e nenhum ensino; existem muitas escolas com professores competentes, mas seus esforços se perdem diante do perturbador amontoado de meninos de todas as idades, a partir de 3 anos. Sua subsistência miserável depende totalmente do número dos pence que recebe pelo maior número possível de crianças que consegue empilhar num quarto. Além disso, o mobiliário escolar é pobre, há falta de livros e de material de ensino e uma atmosfera viciada e fétida exerce efeito deprimente sobre as infelizes crianças. Estive em muitas dessas escolas e nelas vi filas inteiras de crianças que não faziam absolutamente nada, e a isto se dá o atestado de frequência escolar; e esses meninos figuram na categoria de instruídos de nossas estatísticas oficiais”²⁷. Na Escócia, os fabricantes procuram de todos os modos possíveis excluir de suas fábricas os meninos obrigados a frequentar a escola. “Isto basta para demonstrar a hostilidade dos fabricantes contra

²⁵ L. Horner, em *Reports of Insp. of Fact. for 31 st Oct. 1855*, págs. 18 e 19.

²⁶ Sir John Kincaid, em *Reports of Insp. of Facts. for 31 st Oct. 1858*, págs. 31 e 32.

²⁷ L. Horne, *Reports etc., for 31st Oct. 1857*, págs. 17 e 18.

as disposições legais relativas à instrução”²⁸. Isto se patenteia de maneira horrível e grotesca nas estamparias, que são regulamentadas por uma lei fabril específica. De acordo com as prescrições desta lei, “toda criança antes de começar a trabalhar numa dessas estamparias deve ter freqüentado a escola pelo menos durante 30 dias e não menos de 150 horas, no decurso dos 6 meses que precedem imediatamente o primeiro dia de seu emprego. Enquanto permanecer trabalhando na estamparia, tem de freqüentar a escola do mesmo modo, por um período de 30 dias ou 150 horas durante cada semestre... A freqüência à escola deve ocorrer entre 8 horas da manhã e 6 da tarde. Para ser contada dentro das 150 horas, cada freqüência diária não deve ser de menos de 2 ½ horas nem de mais de 5. Nas circunstâncias costumeiras, os meninos freqüentam a escola pela manhã e pela tarde, 5 horas por dia, durante 50 dias, e, após o decurso dos 30 dias, quando se atinge a freqüência legal de 150 horas e eles, no seu modo de dizer, deram seu livro, retornam à estamparia onde permanecem por 6 meses findos os quais se torna obrigatória nova freqüência à escola; voltam então a ela para repassar o livro etc. Muitos meninos freqüentaram a escola durante as 150 horas prescritas, ao voltarem a ela, ao fim de sua permanência de 6 meses na estamparia, não sabem mais do que sabiam quando começaram... Naturalmente, esqueceram tudo o que aprenderam na sua freqüência escolar anterior. Em outras estamparias, a freqüência escolar depende totalmente das exigências do trabalho dentro da fábrica. O número regulamentar de horas é preenchido cada 6 meses por prestações de 3 a 5 horas que podem se espalhar pelos 6 meses. Num dia, por exemplo, o menino freqüenta a escola de 8 às 11 da manhã, noutro, de 1 às 4 da tarde, e depois de ter se ausentado dela por diversos dias, volta subitamente de 3 às 6 da tarde; poderá freqüentá-la por 3 ou 4 dias consecutivos ou durante uma semana e não reaparecer por 3 semanas ou 1 mês, e depois disso, em dias avulsos e em horas avulsas, quando seu empregador eventualmente não precisar dele. E o garoto é assim chutado para lá e para cá, da escola para a fábrica, da fábrica para a escola, até que chegue ao fim a novela das 150 horas”²⁹. Com o afluxo predominante de crianças e mulheres na

²⁸ Sir J. Kincaid, *Reports of Insp. of Fact. 31 st Oct. 1856*, pág. 66.

²⁹ A. Redgrave, em *Reports of Insp. of Fact. for 31 st Oct. 1857*, págs. 41 e 42. Nos ramos industriais ingleses onde não rege, há muito tempo, a verdadeira lei fabril (não o Print Work's Act. que acabamos de citar no texto), foram ultrapassados de certo modo,

formação do pessoal de trabalho combinado, quebra a maquinaria, finalmente, a resistência que o trabalhador masculino opunha na manufatura ao despotismo do capital³⁰.

(K. Marx, *O Capital*, I, 4, c. 13: “A Maquinaria e a Indústria Moderna”; 3ª. “Apropriação pelo capital das forças de trabalho suplementares. O trabalho das mulheres e das crianças”.)

(26) Apesar da aparência mesquinha que apresentam em seu conjunto, as disposições da lei fabril relativas à educação fizeram da instrução primária condição indispensável para o emprego de crianças³¹. Seu sucesso demonstrou, antes de tudo, a possibilidade de conjugar educação e ginástica³² com trabalho manual e conseqüentemente o trabalho manual com educação e ginástica. Os inspetores de fábrica logo descobriam, através dos depoimentos dos mestres-escolas, que as crianças empregadas nas fábricas, embora só tivessem meia freqüência escolar, aprendiam tanto e muitas vezes mais que os alunos regulares que tinham a freqüência diária integral. “A coisa é simples. Aqueles

nestes últimos anos, os obstáculos que se opunham às cláusulas educativas. Nas indústrias não submetidas à lei fabril imperam, ainda, com bastante amplitude, aquelas idéias que o fabricante de vidro J. Geddes teve de expor ao comissário de investigação White: “No que posso julgar, me parece que a dose maior de educação que vem sendo dada à classe operária já há alguns anos, é prejudicial. Encerra um perigo, pois o torna independente”. (*Children's Empl. Commission*, IV Report, Londres, 1865, pág. 253).

³⁰ “Mr. E., fabricante, informou-me que em seus teares mecânicos, empregava exclusivamente mulheres, dando preferência às casadas, sobretudo as que tinham em casa uma família que vivia ou dependia de seu salário, pois estas eram muito mais ativas e cuidadas que as mulheres solteiras; além do mais, a necessidade de procurar o sustento para a família, as obrigava a trabalhar com maior afinco. Deste modo, as virtudes características da mulher se invertem em seu próprio prejuízo: toda pureza e doçura de seu caráter converte-se em instrumento de tortura e escravidão”. (*Ten Hour's Factory Bill. The Speech of Lord Ashley, 15 st Masch*, Londres, 1844, pág. 20).

³¹ Segundo a lei fabril inglesa, os pais não podem enviar seus filhos menores de 14 anos às fábricas “controladas” sem enviá-los ao mesmo tempo a escola primária. O fabricante é responsável pela observação da lei. “O ensino na fábrica é obrigatório e uma das condições do trabalho”. (*Reports of Insp. of Fact. Sist. Oct.*, 1863, pág. 111).

³² Acerca das grandes vantagens que supõem combinar a ginástica (tratando-se de jovens com exercícios militares) com ensino obrigatório para crianças das fábricas e com os alunos pobres, leia-se o discurso pronunciado por M. W. Senior, no VII Congresso anual da *National Association for the promotion of Social Science*, em *Report of Proceedings etc.*, Londres, 1863, págs 63 e 64, e o informe dos inspetores de fábrica para o de 31 de outubro de 1865, págs. 118, 119, 120, 126 ss.

que só permanecem na escola metade do dia estão sempre lépidos, em regra, dispostos e desejosos de aprender. O sistema de metade trabalho e metade escola torna cada uma das duas ocupações descanso e recreação em relação à outra, sendo por isso mais apropriado para a criança do que a continuação ininterrupta de uma das duas. Um menino que desde cedo fica sentado na escola, especialmente no verão, não pode concorrer com outro que chega alegre e animado de seu trabalho”³³. Mais informações sobre o assunto encontra-se no discurso de Senior no Congresso Sociológico de Edimburgo, em 1863. Entre outras coisas, mostra ele como o dia escolar monótono, improdutivo e prolongado das crianças das classes superiores e médias aumenta inutilmente o trabalho do professor, “que desperdiça o tempo, a saúde e a energia das crianças de maneira infrutífera e absolutamente prejudicial”³⁴. Até que ponto a grande indústria, quando alcança determinado nível, revolucionando o regime material de produção e as condições sociais desta, revoluciona também as cabeças, é demonstrado claramente por uma comparação entre o discurso pronunciado por M. W. Senior, em 1863, e sua censura contra a lei fabril desta mesma data e, pode ser visto também, comparando as opiniões do já citado Congresso com o fato de que, em certas comarcas rurais da Inglaterra, ainda está proibido aos pais pobres, *sob pena de morrer de fome*, educar seus filhos. Assim, por exemplo, Mr. Snell menciona que, como prática comum em Somersetshire, quando uma pessoa pobre solicita socorro paroquial, é obrigado a tirar seus filhos da escola. E Mr. Wollaston, pároco de Fetham, menciona casos em que se negou a certas famílias qualquer socorro “*porque estes mandavam seus filhos à escola*”! Do *sistema fabril*, conforme expõe pormenorizadamente Robert Owen, brotou o germe da educação do futuro que conjugará o *trabalho produtivo de todos* os meninos além de uma certa idade com o *ensino e a ginástica*, constituindo-se em método de

³³ Reports of Insp. of Fact., 1, c., pág. 118. Um fabricante de seda declara aos comissários de investigação da Child. Empl. Comm.: “Estou plenamente convencido de que se descobriu o verdadeiro segredo da produção de bons operários, que consiste em combinar, desde a infância, o trabalho com o ensino. Está claro que para isso é necessário que o trabalho não seja por demais cansativo, nem repelente ou insano. Eu desejaria para meus próprios rapazes a alternância entre a escola e o trabalho e jogo”. (*Child. Empl. Comm. V. Rep.*, pág. 82, n° 36).

³⁴ Senior, *Report of Proceedings*, etc., pág. (65) 66.

e elevar a produção social e de único meio de produzir seres humanos plenamente desenvolvidos.

Já vimos que a indústria moderna elimina tecnicamente a divisão manufatureira do trabalho, na qual um ser humano com todas as suas faculdades e por toda a vida fica prisioneiro de uma tarefa parcial. Mas, ao mesmo tempo, a forma capitalista da indústria moderna reproduz aquela divisão de trabalho de maneira ainda mais monstruosa, na fábrica propriamente dita, transformando o trabalhador no acessório consciente de uma máquina parcial; e, fora da fábrica, por toda parte, com o emprego esporádico das máquinas e dos trabalhadores de máquinas³⁵, e com a introdução do trabalho das mulheres, das crianças e dos trabalhadores sem habilitação, que servem de nova base à divisão do trabalho. A contradição entre a divisão manufatureira do trabalho e a natureza da indústria moderna se impõe de maneira poderosa. Ela se patenteia, por exemplo, no terrível fato de grande parte dos meninos empregados nas fábricas e manufaturas modernas, condenados desde a mais tenra idade a repetir sempre as operações mais simples, serem explorados anos seguidos, sem aprender qualquer trabalho que os torne úteis mais tarde, mesmo que fosse na mesma manufatura ou fábrica. Antigamente, nas tipografias inglesas, por exemplo, os aprendizes, de acordo com o velho sistema de manufatura e do artesanato, começavam pelas tarefas mais fáceis, evoluindo gradativamente para as mais complexas. Percorriam as etapas de uma aprendizagem até se tornarem tipógrafos completos. Saber ler e escrever era para todos uma exigência do ofício. Tudo isso mudou com a máquina de imprimir. Esta precisa de duas espécies de trabalhadores, um adulto, o supervisor da máquina, e meninos, na maioria entre 11 e 17 anos, cuja atividade consiste exclu-

³⁵ Ali, onde as máquinas manuais, acionadas pela força do homem, competem direta ou indiretamente com a maquinaria moderna, acionada, portanto, pela força mecânica, se opera uma grande transformação no que se refere ao operário que move a máquina. Primitivamente, a máquina a vapor substituíra este operário; agora, é ele quem deve substituir a máquina a vapor. Daí que a tensão e o desgaste de sua força de trabalho adquirem proporções monstruosas, (e não vamos falar dos operários não adultos condenados a este tormento!). Assim, por exemplo, o comissário Longe encontrou, em Coventry e seus arredores, rapazes entre 10 e 15 anos empregados em fazer girar os teares de tiras e outros menores que trabalham em teares de dimensões menores. "É um trabalho extraordinariamente fatigante. *The boy is a mere substitute for steam power*" (*Child. Empl. Comm. V. Rep. 1866, pág. 114, n° 6*). Ver l. c., acerca das consequências homicidas "deste sistema de escravidão", como é chamado pelo informe oficial.

sivamente em colocar uma folha de papel na máquina e retirá-la depois de impressa. Notadamente em Londres, realizam eles esta tarefa enfadonha numa jornada de 14, 15 e 16 horas ininterruptas, em alguns dias da semana e, freqüentemente, durante 36 horas consecutivas, com apenas 2 horas de pausa para comer e dormir³⁶. Grande parte deles não sabe ler; são geralmente criaturas embrutecidas, anormais. “Para capacitá-los para seu trabalho, nenhum treino intelectual é necessário; não há possibilidade para o emprego de alguma habilidade, nem de discernimento; seu salário, embora relativamente alto para meninos, não aumenta na proporção em que eles crescem e a grande maioria não tem possibilidade de atingir a posição mais bem paga de maior responsabilidade do supervisor da máquina, pois para cada máquina existe apenas um supervisor a que correspondem, em regra, quatro meninos”³⁷. Quando se tornam demasiadamente velhos para esse trabalho infantil, o mais tardar aos 17 anos, são despedidos da tipografia. Vão então aumentar as fileiras do crime. Algumas tentativas para arranjar-lhes ocupação noutras atividades fracassam diante da sua ignorância, brutalização e degradação física e espiritual.

O que é válido para a divisão manufatureira do trabalho dentro da oficina, pode-se dizer da divisão do trabalho no interior da sociedade. Enquanto o artesanato e a manufatura constituem o fundamento geral da produção social, a subordinação do produtor a um ramo de produção exclusivo, a decomposição da multiplicidade primitiva de suas ocupações³⁸ representam uma fase necessária do desenvolvimento histórico. Sobre aquele fundamento, cada ramo especial de produção encontra, por meios empíricos, a forma técnica conveniente, aperfeiçoa-a lentamente e cristaliza-a logo que atinge certo grau de maturidade. As únicas modificações que se produzem, excetuadas as novas matérias-

³⁶ L. c., pág. 3, n 24.

³⁷ L. c., pág. 7, n 60.

³⁸ “Em algumas regiões da montanha da Escócia... apresentam-se muitos pastores e cotters, com suas mulheres e filhos, calçados, segundo os dados do *Statistical Account*, com sapatos feitos por eles mesmos de couros curtidos por eles mesmos, vestindo trajes que não foram tocados a não ser por eles e cujos materiais eles mesmos haviam tosquiado de suas ovelhas ou eram feitos por fios plantados por eles. Na confecção destas prendas não entrava nenhum artigo comercial, exceção feita (de la lezna), a agulha e dedal e algumas peças, poucas, de artefato de ferro utilizadas como tear. As cores haviam sido fabricadas por eles próprios com substâncias tiradas das árvores, plantas e gramas”. (Dugalt Stewart, *Works*. Ed. Hamilton, VIII, pág. 326 s).

primas fornecidas pelo comércio, são as que ocorrem progressivamente com os instrumentos de trabalho. Uma vez alcançada, pela experiência, a forma adequada, esta se petrifica, conforme se verifica muitas vezes através de sua transferência de uma geração para outra, durante milênios. É bem significativo que ainda no século XVIII os diferentes ofícios tivessem a denominação de mistérios (*mystères*)³⁹, em cujos arcanos só podiam penetrar os empírica e profissionalmente iniciados. A indústria moderna rasgou o véu que ocultava ao homem seu próprio processo social de produção e que transformava os ramos de produção naturalmente diversos em enigmas, mesmo para aquele que fosse iniciado num deles. Criou a moderna ciência da tecnologia, o princípio de considerar em si mesmo cada processo de produção e de decompô-lo, sem levar em conta qualquer intervenção da mão humana, em seus elementos constitutivos. As formas multifárias, aparentemente desconexas e petrificadas do processo social de produção, se decompõem em aplicações da ciência conscientemente planejadas e sistematicamente especializadas segundo o efeito útil requerido. A tecnologia descobriu as poucas formas fundamentais do movimento, em que se resolve necessariamente toda a ação produtiva do corpo humano, apesar da variedade dos instrumentos empregados, do mesmo modo que a mecânica nos faz ver, através da grande complicação da maquinaria, a contínua repetição das potências mecânicas simples. A indústria moderna nunca considera nem trata como definitiva a forma existente de um processo de produção. Sua base técnica é revolucionária, enquanto todos os modos anteriores de produção eram essencialmente conservadores⁴⁰. Por

³⁹ No célebre *Livre des Métiers*, de Etienne Boileau, escreve-se que todo oficial, ao entrar na oficina de um professor, deverá prestar um juramento de “amar fraternalmente seus irmãos, não delatar voluntariamente os segredos de seu ofício, chegando inclusive, no interesse da coletividade, a não colocar em relevo diante de um comprador, para recomendar sua mercadoria, os defeitos do produto de outros”.

⁴⁰ “A burguesia só pode existir revolucionando sem cessar os instrumentos da produção, o que vale dizer o sistema todo da produção e com ele todo o regime social. Ao contrário das classes sociais que a precederam, que tinham todas por condição primária de vida a intangibilidade do regime de produção vigente, a época da burguesia se caracteriza e distingue de todas as outras pela constante e agitada transformação da produção, pela comoção ininterrupta de todas as relações sociais, por uma inquietude e uma dinâmica incessantes. As relações inalteráveis e mofentas do passado, com todo seu séquito de idéias e crenças velhas e veneráveis, caem, e as novas envelhecem antes de haverem criado raízes. Tudo o que se acreditava permanente e perene extingue-se, o

meio da maquinaria, dos processos químicos e de outros modos, a indústria moderna transforma continuamente a base técnica da produção e com ela as funções dos trabalhadores e as combinações sociais do processo de trabalho. Com isso, revoluciona constantemente a divisão do trabalho dentro da sociedade e lança, ininterruptamente, massas de capital e massas de trabalhadores de um ramo de produção para outro. Exige, por sua natureza, variação do trabalho, isto é, fluidez das funções, mobilidade do trabalhador em todos os sentidos. Entretanto, reproduz em sua forma capitalista a velha divisão do trabalho com suas peculiaridades rígidas. Já vimos como essa contradição absoluta elimina toda tranqüilidade, solidez e segurança da vida do trabalhador, mantendo-o sob a ameaça constante de perder os meios de subsistência ao ser-lhe tirado das mãos o instrumental de trabalho⁴¹, de tornar-se supérfluo ao ser impedido de exercer sua função parcial; como essa contradição se patenteia poderosa na hecatombe ininterrupta de trabalhadores, no desgaste sem freio das forças de trabalho e nas devastações da anarquia social. Este é o aspecto negativo. Mas se a variação do trabalho só se impõe agora como uma lei natural sobrepujante e com o efeito cego e destruidor de uma lei natural que encontra obstáculos por toda parte⁴², a indústria moderna, com suas próprias catástrofes, torna questão de vida ou morte reconhecer como lei geral e social da produção a variação dos trabalhos e em consequência a maior versatilidade possível do trabalhador, e adaptar as condições à efetivação normal dessa lei. Torna questão de vida ou morte substituir a monstruosidade de uma população operária miserável, disponível, mantida em reserva para as necessida-

santo é profanado e, por fim, o homem se vê constringido, pela força das coisas, a contemplar com olhares frios sua vida e suas relações com os outros". (F. Engels e Karl Marx, *Manifesto Comunista*, Londres, 1848, pág. 57.)

⁴¹ "You take my live / When you do take the means whereby I live" (Shakespeare).

⁴² Um operário francês escreve, no seu regresso de São Francisco: "Jamais teria acreditado que iria ser capaz de desempenhar todos os ofícios pelos que passei na Califórnia. Estava firmemente convencido de que não servia para mais nada além de ser impressor... Tão logo me vi metido naquele mundo de aventureiros, que mudam de ofício como mudam de camisa, fiz o que faziam. Tendo em vista que o trabalho nas minas não me dava o bastante, o deixei e fui para a cidade, onde desempenhei, um após o outro, os ofícios de tipógrafo, telhador, soldador etc. graças a esta experiência que me demonstrou que servia para trabalhar em todos os ofícios, deixei de sentir-me menos molusco e mais homem". (A. Corbon, *De l'Enseignement professionnel*, 2ª ed., Paris, 1860, pág. 50.)

des flutuantes da exploração capitalista, pela disponibilidade absoluta do ser humano para as necessidades variáveis do trabalho; substituir o indivíduo parcial, mero fragmento humano que repete sempre uma operação parcial, pelo indivíduo integralmente desenvolvido para o qual as diferentes funções sociais não passariam de formas diferentes e sucessivas de sua atividade. As escolas politécnicas e agrônômicas são fatores desse processo de transformação que se desenvolveram espontaneamente na base da indústria moderna; constituem também fatores dessa metamorfose as escolas de ensino profissional onde os filhos dos operários recebem algum ensino tecnológico e são iniciados no manejo prático dos diferentes instrumentos de produção. A legislação fabril arrancou ao capital a primeira e insuficiente concessão de conjugar a instrução primária com o trabalho na fábrica. Mas, não há dúvida de que a conquista inevitável do poder político pela classe trabalhadora trará a adoção do ensino tecnológico, teórico e prático nas escolas dos trabalhadores. Também não há dúvida de que a forma capitalista de produção e as correspondentes condições econômicas dos trabalhadores se opõem diametralmente a esses fermentos de transformação e ao seu objetivo, a eliminação da velha divisão do trabalho. Mas, o desenvolvimento das contradições de uma forma histórica de produção é o único caminho de sua dissolução e do estabelecimento de uma nova forma. A máxima da sabedoria do artesanato, “sapateiro não passes do sapato”, tornou-se mera sandice no dia em que o relojoeiro Watt inventou a máquina a vapor, o barbeiro Arkwright o tear, o artífice de ourivesaria Fulton o navio a vapor⁴³.

Quando regula o trabalho nas fábricas, nas manufaturas etc., a legislação fabril é considerada apenas intervenção nos direitos de

⁴³ John Bellers, verdadeiro fenômeno na história da Economia Política, vê, já em fins do século XVII, com absoluta diafanidade, a necessária abolição do sistema educativo atual e da atual divisão do trabalho, que produzem a hipertrofia e a atrofia em ambos os pólos da sociedade, ainda que em sentido oposto. Eis aqui, o que diz com palavras muito bonitas, o autor: “O aprender ociosamente é um pouco melhor do que aprender ociosidade... O *trabalho físico* foi primitivamente instituído por Deus... O trabalho é tão necessário para a saúde do corpo como é o comer para sua conservação; pois, as dores que se evitam com a ociosidade se encontrarão com a enfermidade. O trabalho é o óleo que se põe na lâmpada da vida, que o espírito se encarrega de acender... Um trabalho infantilmente *tolo* (diz, como se pressentisse os Basedow e a seus modernos imitadores) não tira a inteligência infantil de sua tolice”. (*Proposals for raising a College of Industry of all useful Trades and Husbandry*, Londres, 1696, págs. 12, 14 e 18).

exploração exercidos pelo capital. Toda regulamentação do trabalho em domicílio⁴⁴, entretanto, se apresenta como ataque direto ao pátrio poder, um passo diante do qual o Parlamento inglês vacilava por ferir sua pretensa delicadeza de sentimentos. A força dos fatos, entretanto, compeliu a que se reconhecesse finalmente que a indústria moderna, ao dissolver a base econômica da família antiga e o correspondente trabalho familiar, desintegrou também as velhas relações familiares. O direito das crianças tinha de ser proclamado. “Infelizmente”, diz o relatório final da ‘Child. Empl. Comm.’ de 1866, “da totalidade dos depoimentos obtidos se desprende que as crianças de ambos os sexos precisam ser mais protegidas principalmente de seus pais”. O sistema da exploração sem limites do trabalho infantil em geral e do trabalho em domicílio em particular “é mantido pelos pais que exercem sobre seus novos e tenros rebentos uma autoridade arbitrária e nefasta, sem freio e sem controle... Os pais não devem possuir o poder absoluto de transformar seus filhos em simples máquinas de produzir, por semana determinada, quantia em salário... Crianças e jovens têm um direito à proteção da lei contra os abusos do poder paterno, os quais destróem prematuramente sua força física e os degrada intelectualmente e moralmente”⁴⁵. Mas, não foram os abusos do poder paterno que criaram a exploração direta ou indireta das forças imaturas do trabalho pelo capital; ao contrário, foi o modo capitalista de exploração que, ao suprimir a base econômica correspondente à autoridade paterna, fez o exercício dela degenerar em abusos nefastos. Por mais terrível e repugnante que pareça ser a decomposição da velha estrutura familiar dentro do sistema capitalista, a indústria moderna cria, apesar disso, com papel decisivo que reserva às mulheres, aos adolescentes e aos meninos de ambos os sexos nos processos de produção socialmente organizados e fora da esfera familiar, o novo fundamento econômico para uma forma superior da família e das relações entre os sexos. Seria naturalmente uma tolice considerar absoluta a forma germano-cristã da família, do mesmo modo que não se justifica esse ponto de vista em relação à forma romana antiga, ou à grega anti-

⁴⁴ Trabalho que, além do mais, como pudemos ver nas manufaturas de rendas e tecido de palha, e como poderiam ser demonstrados detalhadamente nas manufaturas metalúrgicas de Sheffield, Birmingham etc., se executa também, em grande parte, em *pequenas oficinas*.

⁴⁵ *Child. Empl. Comm.* V. Rep., pág. 25, nº 162 e II Rep., pág. XXXVII, nºs. 285, 289, pág. XLI, nº 191.

ga, ou à oriental, as quais se interligam numa progressão histórica. Além disso, é óbvio que a composição do pessoal de trabalho constituído de indivíduos de ambos os sexos e das mais diversas idades, fonte de degradação e escravatura em sua forma espontânea, brutal, capitalista, em que o trabalhador existe para o processo de produção e não o processo de produção para o trabalhador, tem que transformar-se em fonte de desenvolvimento humano quando surgem as condições adequadas⁴⁶.

O desenvolvimento histórico da indústria moderna criou a necessidade de generalizar a lei fabril a toda produção social, que no início era uma lei de exceção restrita à fiação e à tecelagem, primeiras manifestações da produção mecanizada. Na retaguarda desta, revolucionam-se completamente as estruturas tradicionais da manufatura, do artesanato e do trabalho em domicílio; a manufatura e, por fim, as esferas do artesanato remanescente e do trabalho em domicílio se convertem, com relativa rapidez, em antros de miséria onde campeiam livremente as monstruosidades extremas da exploração capitalista. Duas circunstâncias têm sido decisivas para a generalização da lei fabril: primeiro, a experiência sempre repetida de que o capital, quando fica sujeito ao controle do Estado em alguns pontos da esfera social, procura compensar-se nos demais da maneira mais desmesurada⁴⁷; segundo, o clamor dos próprios capitalistas pela igualdade das condições de concorrência, isto é, o estabelecimento de barreiras iguais para todos que exploram o trabalho⁴⁸. Ouçamos a respeito duas queixas saídas do fundo do coração. A empresa dos W. Cooksly, que fabrica agulhas, correntes etc., em Bristol, espontaneamente introduziu a regulamentação da lei fabril em seu negócio. "Uma vez que o sistema antigo, irregular, continua vigorando nas oficinas vizinhas, ficam eles expostos à injustiça de ver seus jovens empregados levados a continuar seu trabalho noutra parte depois das 6 da tarde. Dizem eles naturalmente: É uma injustiça contra nós e uma perda, pois se esgota assim parte da força dos jovens, a qual em sua totalidade nos pertence"⁴⁹. J. Simpson, fabricante de sacos de papel e caixas de papelão, declara aos comissários da

⁴⁶ "O trabalho fabril poderia ser tão limpo e excelente como o trabalho caseiro, ou talvez mais". (*Reports of Insp. of Fact. 31 st Oct. 1865*, pág. 127.)

⁴⁷ L. C., págs. 27 e 32.

⁴⁸ Dados abundantes sobre isto estão contidos nos *Rep. of Insp. of Fact.*

⁴⁹ Child. Empl. Comm. V. Rep., X, n° 35.

“Children Empl. Comm.” Que “subscreveria qualquer petição a favor da implantação das leis fabris. Na situação em que se encontrava, sentia-se intranquilo à noite, após fechar sua fábrica, receando que outros estivessem trabalhando até mais tarde, arrebatando-lhe encomendas”⁵⁰. “Seria uma injustiça, diz a Child. Empl. Comm. sumariando, “contra os empregadores das grandes empresas, submeter suas fábricas à regulamentação, e simultaneamente deixar, em seu próprio ramo, a produção em pequenas escalas com o tempo de trabalho livre de qualquer limitação ilegal. Além da injustiça de condições desiguais de concorrência em relação às horas de trabalho, por se isentarem da lei as pequenas oficinas, experimentariam os grandes fabricantes outra desvantagem, que é o desvio do suprimento de mão de obra jovem e feminina para as oficinas não sujeitas à lei. Finalmente, incentivar-se assim o aumento das pequenas oficinas, que quase invariavelmente apresentam as condições menos favoráveis à saúde, ao conforto, à educação e à melhoria geral do povo”⁵¹. Em seu relatório final, a “Children’s Employment Commission” propõe subordinar à lei fabril mais de 1.400.000 crianças, adolescentes e mulheres, dos quais a metade mais ou menos são explorados pela pequena indústria e pelo trabalho em domicílio⁵². “Se o Parlamento”, diz o relatório, “aceitar nossa proposta em toda a sua extensão, é fora de dúvida que a legislação sugerida teria os efeitos mais benéficos, não só em relação aos menores e aos fracos, aos quais se destina em primeiro lugar, mas também em relação à quantidade

⁵⁰ Child. Empl. Comm. V. Rep., pág. IX, nº 28.

⁵¹ L. c., pág. XXV, nº 165-167. Cfr. acerca das vantagens da grande indústria em comparação com as pequenas empresas. *Child. Empl. Comm. III Rep.*, pág. 13, nº 144; pág. XXV, nº 121; pág. XXVII, n 140 etc.

⁵² Os ramos industriais cuja regulamentação se propõe são: manufatura de rendas, manufatura de meias, tecidos de palha, manufatura de *Wearing Apparel*, com suas numerosas variantes, confecção de flores artificiais, manufaturas de sapatos, chapéus e luvas, ramo de alfaiataria, todas as fábricas metalúrgicas, desde os altos fornos até as fábricas de agulhas etc., fábricas de papel, manufaturas de vidro, manufaturas de tabaco, fábricas de *India rubber* (borracha), fabricação de cordões (para a indústria têxtil), tecidos de tapetes manuais, manufaturas de guarda-chuvas e sombrinhas, fabricação de fusos e embobinadores, impressoras, encadernações e manufaturas de material de escritório (*Stationery*, com a fabricação de bolsas de papel, postais, cores para imprimir etc.), cordoaria, manufatura de objetos de enfeite, teares, manufaturas de tecidos de seda a mão, tecidos Coventry, salinas, fábricas de cimento, refinarias de açúcar, fabricação de biscoitos, diversos trabalhos em madeira e outros trabalhos mistos.

maior de trabalhadores adultos, que ficariam diretamente” (mulheres) “e indiretamente” (homens) “dentro de sua esfera de ação. Impor-lhes-ia horas de trabalho regulares e moderadas. Pouparia e acumularia reservas de força física das quais depende o bem-estar deles e do próprio país; protegeria a geração que se forma contra o trabalho em excesso, em idade prematura, o qual arruína sua constituição e leva à decadência precoce; proporcionaria a oportunidade da instrução primária, pelo menos até os 13 anos, pondo desse modo fim à incrível ignorância, tão fielmente descrita nos relatórios da Comissão e que não podemos ver sem sentir a mais dolorosa tristeza e o mais profundo sentimento de humilhação nacional”⁵³.

Na fala do trono de 5 de fevereiro de 1867, o gabinete conservador anunciou que tinha transformado em projetos de lei as recomendações da comissão de inquérito industrial⁵⁴. Para chegar a esse resultado, foi necessária uma nova experiência de 20 anos com as características de uma operação em corpo vil. Já em 1840, fora nomeada uma comissão parlamentar para investigar as condições de trabalho das crianças. Seu relatório de 1842 retratava, segundo as palavras de N. W. Senior, “o mais terrível quadro de avareza, egoísmo e crueldade por parte dos patrões e dos pais, e de miséria, degradação e destruição, nunca vistas, das crianças e dos adolescentes... Tem-se a impressão de que o relatório se refere a horrores de uma época passada. Infelizmente, está demonstrado que esses horrores continuam com a mesma intensidade. Uma publicação feita por Hardwicke afirma que os abusos denunciados em 1842 florescem hoje” (1863)... “Esse relatório (de 1842) ficou esquecido durante vinte anos, período em que se permitiu que aquelas crianças crescessem sem a menor noção do que chamamos de moral,

⁵³ Child. Empl. Comm. V. Report, pág. XXV, nº 169.

⁵⁴ O *Factory Acts Extension Act* foi aprovado no dia 12 de agosto de 1867. Esta lei regulamenta todas as fundições, forjas e manufaturas de metal, incluindo as fábricas de maquinaria, as manufaturas de vidro, papel, guta-percha, caucho e tabaco, as impressoras e encadernações e, finalmente, todas as oficinas em que trabalhem mais de 50 pessoas. O *Hours of Labour Regulation Act* aprovado em 17 de agosto de 1867, regulamenta as horas de trabalho nas pequenas oficinas e no chamado trabalho em domicílio. No tomo II voltarei a falar sobre estas leis, sobre o novo *Mining Act* de 1872 etc.

sem educação, sem religião ou afeto natural da família e se tornassem os pais da geração atual”⁵⁵.

Entrementes, mudara a situação social. O Parlamento não se atreveu a rechaçar as recomendações da Comissão de 1863, do mesmo modo que o fizera com as de 1842. Por isso, já em 1864, quando a Comissão publicou pela primeira vez uma parte de seus relatórios, foram estendidas à indústria cerâmica (inclusive louça de barro), à fabricação de papéis estampados, de fósforos, de cartuchos, de espoletas e à aparelhação de veludo as leis fabris em vigor para a indústria têxtil. Na falta do trono de 5 de fevereiro de 1867, o gabinete conservador de então anunciou projetos de lei, baseados nas conclusões da Comissão que encerrava seus trabalhos em 1866.

Em 15 de agosto de 1867, a lei de extensão das leis fabris (“Factory Acts Extensions Act”), e, a 21 de agosto, lei que regulamenta as oficinas (Workshop’s Regulation Act) receberam a sanção real; a primeira lei regulamenta as grandes indústrias, a segunda, as pequenas.

A lei que estende as leis fabris regula os altos fornos, as usinas siderúrgicas e de cobre, as fundições, as fábricas de máquinas, os estabelecimentos metalúrgicos, as fábricas de guta-percha, papel, vidros, artigos de fumo, as tipografias e encadernadoras e, em geral, todos os estabelecimentos industriais dos ramos mencionados em que estejam simultaneamente empregadas 50 ou mais pessoas, durante pelo menos 100 dias do ano.

Para dar uma idéia do domínio da lei que regulamenta as oficinas, seguem algumas definições nela contidas:

“*Ofício* é qualquer trabalho manual exercido como meio de vida, ou com fins lucrativos, ou na confecção, ou na modificação, conserto, adorno, acabamento, de um artigo ou parte dele, ou por ocasião dessas operações, ou com o fim de adaptar, seja de que modo for, qualquer artigo para venda”.

“*Oficina* é qualquer quarto ou local, com teto ou ao ar livre, onde exerce um ofício qualquer criança, adolescente ou mulher, e em relação ao qual tem o direito de acesso e controle aquele que emprega essa criança, adolescente ou mulher”.

⁵⁵ Senior, *Social Science Congress*, págs. 55, 56 (57) seguinte.

“*Trabalhador* significa trabalhar em qualquer ofício, com ou sem salário, subordinado a um patrão ou a um pai, como está definido nessa lei”.

“Por *Pai* se entende pai, mãe, tutor ou qualquer outra pessoa que exerça tutela ou controle sobre qualquer... criança ou adolescente”.

O *artigo 7º* que impõe penalidades por emprego de crianças, adolescentes e mulheres, infringindo as determinações da lei, estabelece multas não só para o dono da oficina, seja ele ou não um dos pais, mas também para “os pais ou outras pessoas que tenham sob sua tutela a criança, o adolescente ou a mulher, ou extraíam vantagens diretas do trabalho deles”.

A lei que estende as leis fabris (*Factory Acts Extensions Act*), relativa aos grandes estabelecimentos, é inferior à lei fabril, em virtude de uma série de lamentáveis disposições de exceção e de covardes compromissos com os capitalistas.

A lei que regulamenta as oficinas (*Workshop's Regulation Act*), deplorável em todos os seus pormenores, ficou sendo letra morta na mão das autoridades locais e urbanas encarregadas de sua execução. Quando o Parlamento, em 1871 lhes retirou essa atribuição a fim de transferi-la aos inspetores de fábrica, cuja jurisdição aumentou de um golpe mais de 100.000 oficinas e umas 300 olarias, teve o cuidado de só acrescentar ao pessoal de inspeção, que já era extremamente escasso, mais 8 assistentes⁵⁶.

O que surpreende nessa legislação inglesa de 1867 é de um lado a necessidade, imposta ao Parlamento das classes dominantes, de aceitar em princípio medidas tão extraordinárias e extensas contra os desmandos da exploração capitalista; e de outro, a hesitação, a aversão e a má fé com que levou à prática essas medidas.

A comissão de inquérito de 1962 propôs também nova regulamentação do trabalho na indústria mineira, indústria que se distingue de todas as outras por marcharem juntos os interesses de proprietários das terras e dos capitalistas industriais. A oposição entre esses interes-

⁵⁶ O pessoal da inspeção de fábricas era composto dos inspetores chefes, dos inspetores auxiliares e 41 subinspetores. Em 1871-71, os gastos totais de execução das leis fabris, na Inglaterra, Escócia e Irlanda subiram somente a 25.347 libras esterlinas, incluindo os custos judiciais ocasionados pelos processos levados contra os transgressores.

ses favorece a legislação fabril; a ausência dela basta para explicar as dilatações e obstruções capciosas sofridas pela legislação sobre minas.

A comissão de inquérito de 1840 tinha feito revelações tão terríveis e revoltantes e provocado tanto escândalo em toda a Europa que o Parlamento foi obrigado a salvar sua face, promulgando a lei sobre o trabalho nas minas (Mining Act) de 1842, que se limitava a proibir o trabalho embaixo da terra das mulheres e crianças com menos de 10 anos.

Em 1860 foi promulgada a lei de inspeção das minas que previa a fiscalização delas por funcionários especialmente nomeados para esse fim e proibia o emprego nelas de menores entre 10 e 12 anos, excetuados os que possuíssem um certificado escolar ou freqüentassem a escola durante certo número de horas. Essa lei ficou sendo letra morta em virtude do número ridiculamente ínfimo dos inspetores nomeados, dos escassos poderes que lhe foram conferidos e de outras causas que serão objeto de nosso exame.

Um dos mais recentes livros azuis sobre minas é o "Report from the Select Committee on Mines, together with... Evidence, 23 July 1866". É o trabalho de um comitê de membros da Câmara dos Comuns com poderes para citar testemunhas e inquiri-las; um volumoso in-fólio em que a parte propriamente relatada pelo comitê contém apenas cinco linhas afirmando que o comitê nada tem a dizer e que é mister ainda inquirir mais testemunhas.

O modo de inquirir as testemunhas lembra a inquisição contraditória da justiça inglesa em que o advogado procura confundir as testemunhas por meio de perguntas imprudentes, capciosas e inesperadas, e ao mesmo tempo torcer-lhes o sentido das palavras. Os advogados aqui são os inquiridores parlamentares, entre eles, donos ou exploradores de minas; as testemunhas, os trabalhadores de minas, principalmente as de carvão. Toda a farsa caracteriza tão bem o espírito do capital, que daremos dela alguns extratos. Para facilitar a literatura, apresentá-los-emos devidamente classificados. As perguntas e as correspondentes respostas são numeradas nos livros azuis. Os depoimentos citados são de trabalhadores das minas de carvão.

(K. Marx, *O Capital*, I, 4 c. 13, "A maquinaria e a indústria moderna", 9, "Legislação fabril inglesa, suas disposições relativas à higiene e à educação, a sua generalização e toda produção social".)

(27) Se os franceses reivindicam, em menor grau que os alemães, a limitação do trabalho feminino, isto se deve ao fato de que o trabalho das mulheres nas fábricas tem na França — sobretudo em Paris — menos importância. A igualdade de salário para o mesmo trabalho de ambos os sexos foi exigida, pelo que sei, por todos os socialistas enquanto o sistema geral de salários não tenha sido abolido. Parece-me claro que a mulher trabalhadora necessita de proteções específicas contra a exploração capitalista, por razões psicológicas particulares. Os ingleses, que estão na vanguarda da luta pelos direitos formais da mulher, ficam, mais ou menos, no âmbito da exploração capitalista. Devo reconhecer que me interessa mais a saúde das gerações futuras que a absoluta igualdade dos direitos formais dos sexos no curso dos últimos anos do modo de produção capitalista. Estou convencido de que uma verdadeira igualdade de direitos entre homens e mulheres só poderá ser verdadeira quando se tiver eliminado a exploração capitalista sobre ambos e o trabalho doméstico privado seja convertido em indústria pública.

(F. Engels, *Carta a Gertrud Guillaume-Schack*, 5/7/1885.)

(28) No antigo lar comunista, que compreendia numerosos casais com seus filhos, a direção do lar, confiada às mulheres, era uma indústria socialmente tão necessária quanto a busca de víveres, da qual ficavam encarregados os homens. As coisas mudaram com a família patriarcal e ainda mais com a família individual monogâmica. O governo do lar perdeu seu caráter social. A sociedade já nada mais tinha a ver com ele. O governo do lar transformou-se em *serviço privado*; a mulher converteu-se na primeira criada, sem participação na produção social. Só a grande indústria dos nossos dias lhe abriu de novo — embora apenas para a proletária — o caminho da produção social. Mas fê-lo de maneira tal que, se a mulher cumpre os seus deveres domésticos no seio da família, fica excluída do trabalho social e nada pode ganhar; e, se quer tomar parte na indústria social e ganhar a sua vida de maneira independente, é-lhe impossível cumprir com as obrigações domésticas. Da mesma forma que na fábrica, é isso o que acontece à mulher em todos os setores profissionais, inclusive na medicina e na advocacia. A família individual moderna baseia-se na escravidão doméstica, franca

ou dissimulada, da mulher, e a sociedade moderna é uma massa cujas moléculas são as famílias individuais.

Hoje, na maioria dos casos, é o homem que tem que ganhar os meios de subsistência da família, pelo menos nas classes possuidoras; e isso dá-lhes uma posição dominadora, que não exige privilégios legais especiais. Na família, o homem é o burguês e a mulher representa o proletariado. No mundo industrial, entretanto, o caráter específico da opressão econômica que pesa sobre o proletariado não se manifesta em todo o seu rigor senão quando suprimidos todos os privilégios legais da classe dos capitalistas e juridicamente estabelecida a plena igualdade das duas classes. A república democrática não suprime o antagonismo entre as duas classes; pelo contrário, ela não faz senão propiciar o terreno no qual o combate vai ser decidido. De igual maneira, o caráter particular do predomínio do homem sobre a mulher na família moderna, assim como a necessidade e o modo de estabelecer uma igualdade social *efetiva* entre ambos, não se manifestarão com toda a nitidez senão quando homem e mulher tiverem, por lei, direitos absolutamente iguais. Então é que se há de ver que a libertação da mulher exige, como primeira condição, a reincorporação de todo o sexo feminino na indústria social, o que, por sua vez, requer a supressão da família individual enquanto unidade econômica da sociedade.

(F. Engels, *A Origem da família, da Propriedade privada e do Estado*, C. 2, "A família.)

O ENSINO E A EDUCAÇÃO DA CLASSE TRABALHADORA

(29) O homem, como a máquina, se gasta e tem que ser substituído por outro homem. Além da soma de artigos de primeira necessidade exigidos para o *seu próprio sustento*, ele precisa de outra quantidade dos mesmos artigos para criar determinado número de filhos, que hão de substituí-lo no mercado de trabalho e perpetuar a raça dos trabalhadores. Ademais, tem que gastar outra soma de valores no desenvolvimento de sua força de trabalho e na aquisição de uma certa habilidade. Para o nosso objetivo bastar-nos-á considerar o trabalho *médio*, cujos gastos de educação e aperfeiçoamento são grandezas insignificantes.

(K. Marx, *Salário, Preço e Lucro*, VII, “A força de trabalho”.)

(30) *Ora, qual é o custo de produção da própria força de trabalho? É o custo necessário para conservar o operário como tal e educá-lo para este ofício.*

Portanto, quanto menor for o tempo de formação profissional exigido por um trabalho, menos será o custo de produção do operário e mais baixo será o preço de seu trabalho, de seu salário. Nos ramos industriais onde não se exige quase nenhuma aprendizagem e onde a simples existência material do operário é o bastante, o custo da produção deste se limita quase que unicamente às mercadorias indispensáveis à manutenção de sua vida, à conservação de sua capacidade de trabalho. Eis a razão por que o *preço de seu trabalho* será determinado pelo *preço dos meios de subsistência necessários*.

(K. Marx, *Trabalho Assalariado e Capital*, II.)

(31) É possível ver o que fazem a burguesia e o Estado para a educação e o ensino da classe trabalhadora. Por sorte, as condições em que vive esta lhe asseguram uma formação prática que não só substitui todo o trabalho escolar, mas que também neutraliza o efeito pernicioso das confusas idéias religiosas em que se move o ensino — e isto é o que coloca os operários na cabeça do movimento de toda a Inglaterra. A miséria não só ensina o homem a rezar: também ensina e pensar e atuar. Porém, o trabalhador inglês, que apenas sabe ler e escrever, sabe, no entanto, de forma muito clara, qual é o seu próprio interesse e o de seu país — e sabe também qual é o interesse específico da burguesia e o que pode esperar. Inclusive, se não sabe escrever, sabe falar e falar em público. Não sabe contar, mas sabe o suficiente para fazer, com noções de economia política, os cálculos que são necessários para rejeitar o burguês que pretende abolir a lei sobre os salários, a fim de fazê-los baixar. Se, para desespero dos padres zelosos, as questões celestiais lhe resultam obscuras, não está mais esclarecido sobre as questões terrestres, políticas e sociais. Ainda teremos oportunidade de recordar. Abordaremos agora o retrato moral de nossos trabalhadores.

É evidente que o ensino moral, que em todas as escolas inglesas está mesclado com o religioso, não é mais eficaz que este. Os princípios elementares que, para o *ser humano*, regulam as relações entre os homens, caem na mais terrível das confusões, ainda que seja porque as relações sociais implicam na guerra de todos contra todos. Isto deve parecer completamente estranho e obscuro para o operário inculto, na medida em que lhe são expostos como dogmas incompreensíveis misturados com a religião a sob a incompreensível forma de um imperativo arbitrário, desprovido de fundamento.

Do ponto de vista de todas as autoridades, em particular da *Comissão para o trabalho infantil*, as escolas não contribuem em nada, ou quase nada, para a moralidade da classe trabalhadora. A burguesia inglesa é tão cruel, tão estúpida e limitada em seu egoísmo que, inclusive, nem se preocupa em inculcar nos operários a moral atual, aquela que configurou a burguesia em seu próprio interesse e para sua própria defesa! Até essa preocupação parece excessiva à burguesia que é, cada vez mais, débil; inclusive isto lhe parece supérfluo. Certamente, chegará um momento em que rejeite — demasiadamente tarde — sua negli-

gência. Porém, não se queixará se os trabalhadores ignoram esta moral e não a levam a sério.

É assim que os operários são expulsos e desprezados do plano moral, psíquico e intelectual, pela classe no poder.
(F. Engels, *A Situação da Classe Trabalhadora na Inglaterra*, Werke, 2.)

(32) Outra reforma muito apreciada pelos burgueses é a educação e, particularmente, a educação profissional universal.

Não desejamos destacar a absurda contradição segundo a qual a indústria moderna substitui o trabalho complexo pelo simples, o qual não necessita de nenhuma formação; não queremos assinalar que colocou, cada vez mais, crianças atrás das máquinas, convertendo-as em fonte de benefícios, tanto para a burguesia como para seus pais. O sistema manufatureiro faz fracassar a legislação escolar, como acontece na Prússia. Não desejamos assinalar, finalmente, que a formação intelectual, no caso do operário possui-la, não teria influência direta sobre o salário; que a instrução geralmente depende do nível das condições de vida, e que o burguês entende por educação moral a memorização* dos princípios burgueses, e que no fim das contas a burguesia não tem os meios, nem vontade, de oferecer ao povo uma verdadeira educação.

Limitar-nos-emos, pois, a considerar a questão do ponto de vista econômico.

O verdadeiro significado da educação, para os economistas filantropos, é a formação de cada operário no maior número possível de atividades industriais, de tal modo que, se é despedido de um trabalho pelo emprego de uma máquina nova, ou por uma mudança na divisão do trabalho, possa encontrar uma colocação o mais facilmente possível.

Admitimos que isso possa acontecer.

A consequência seria a seguinte: se a mão de obra é excedente em um setor industrial, este excedente se voltaria imediatamente para os outros setores da indústria, de tal forma que a redução de salários em um setor levaria seguramente a uma redução geral dos salários.

Fora isto, a indústria moderna — fazendo o trabalho mais simples, muito mais fácil de aprender — faz com que um aumento de salários, em um setor industrial, provoque imediatamente uma afluência

* No original, "el embotellamiento".

de trabalhadores a este setor, pelo qual a baixa de salários é, de maneira mais ou menos direta, geral.

Naturalmente, não podemos parar aqui nos numerosos pequenos paliativos preconizados pelos mesmos burgueses.

(K. Marx, *O Salário*, anexo ao *Trabalho Assalariado e Capital*.)

(33) Depois de algumas voltas, sua carta de Biarritz chegou às minhas mãos em Londres, onde vivo há dez anos; apresso-me em enviar os dados que meus meios me permitem dispor.

Discuti a questão com meu amigo Marx e estamos de acordo em que não existem melhores fontes documentais para o sistema inglês de centros profissionais que as relações oficiais que você possui. O conteúdo da literatura não oficial restante tende quase que exclusivamente a pintar com tons rosados o sistema, quando não é exigência da pura charlataneria. Esforçar-me-ei para encontrar entre as publicações do "School Boards" e do Ministério da Educação destes últimos anos o que seja suscetível de interessar-lhe e lho comunicarei tão logo me indique para onde devo enviar minhas cartas ou pacotes em um prazo de quinze dias ou no outono (pois vou deixar Londres por algum tempo). Neste país, a educação técnica da juventude está ainda mais descuidada que na maior parte dos países do Continente e o que se faz é pura aparência. Sem dúvida, você já sabe que as escolas profissionalizantes não se encontram no nível dos centros profissionais do Continente, sendo uma espécie de centros de reeducação onde as crianças abandonadas são enviadas, durante alguns anos, após o juízo de um tribunal.

Em contrapartida, os esforços dos americanos nos interessam mais. Os EEUU enviaram uma documentação muito rica sobre este tema à Exposição de Paris; este material deve estar guardado na Biblioteca Nacional da Rua Richelieu. Você encontrará os detalhes no catálogo da Exposição desta Biblioteca.

Por outro lado, esforço-me para encontrar o endereço de M. Dacosta, de Paris, cujo filho tomou parte na Comuna de 1871; o pai tomava parte na Comissão de ensino e é um apaixonado por estas questões. Sem dúvida, estaria disposto a nos ajudar.

Inclusive, as escolas de promoção para operários adultos valem pouca coisa por aqui. Onde acontecem coisas boas se deve a circunstâncias e personalidades particulares; trata-se de instituições locais

e temporárias. Neste âmbito, somente uma coisa é praticada de forma sistemática: a charlatanias. O melhor centro cai depois de algum tempo em uma rotina mortal e o fim público se converte, cada vez mais, em um pretexto graças ao qual os empregados justificam sua remuneração da forma mais cômoda possível. Esta se converteu em uma regra tão geral que sequer os centros para a educação das crianças de classe média — a burguesia — são uma exceção. Neste terreno, foram assinalados exemplos notáveis nos últimos tempos.

Lamento não poder colocar à sua disposição material novo: infelizmente, não me foi possível acompanhar detalhadamente a evolução do ensino elementar nos últimos anos. Do contrário, teria muito gosto em enviar-lhe. Em tudo que possa promover o ensino popular e, por ele mesmo, ainda que seja diretamente, a mudança em um país como a Rússia, que se encontra às portas de uma crise histórica, assim como a parte do movimento que dá provas de uma energia e capacidade próximas ao sacrifício, em tudo isto participaremos da maneira mais profunda.

(F. Engels, *Carta a M. K. Gorbounova-Kabloukova*, 22/7/1880.)

(34) Em resposta às medidas fiscais que tinham por finalidade privar os pobres do acesso ao ensino superior e frente às medidas disciplinares que pretendiam submetê-los às decisões discricionais dos agentes de polícia, em 1861, os estudantes protestaram enérgica e unanimemente, primeiro em suas assembleias, depois na rua até alcançarem manifestações importantes. A Universidade de São Petersburgo foi fechada durante algum tempo; os estudantes foram presos ou exilados. Esta política do Governo conduziu os estudantes para as sociedades secretas, cujos membros, em grande número, foram enviados à prisão, ao exílio ou à Sibéria. Outras sociedades foram caixas de socorro para dar aos estudantes pobres meios para prosseguirem seus estudos. As mais sérias haviam decidido não dar ao Governo nenhum pretexto para suprimir estes pequenos círculos organizando sua caixa e sua gestão. Estes pequenos círculos administrativos foram uma oportunidade para discutir simultaneamente questões políticas e sociais. As idéias socialistas haviam penetrado de tal maneira na juventude escolar russa, composta em sua maioria por filhos de camponeses e gente pobre, que ela sonhava já com sua aplicação prática e imediata. Este movimento se generalizava progressivamente nas escolas, enviando à sociedade russa

uma juventude pobre, saída da plebe, instruída e penetrada pelas idéias socialistas. A alma teórica deste movimento era Tchernychevsky, hoje em dia na Sibéria...

No mês de março, a juventude universitária russa se pronunciou energicamente a favor da libertação da Polônia; em outono de 1861, tentou resistir ao golpe de Estado que, através de ordenanças fiscais e disciplinares, tentou privar os estudantes pobres (mais de dois terços do total) da possibilidade de estudar. O Governo considerou seu protesto como uma revolta e centenas de jovens foram presos em Petersburgo, em Moscou e em Kazan, expulsos das Universidades ou excluídos com alguns meses de detenção... E, por medo à possibilidade destes jovens aumentarem o descontentamento dos camponeses, uma ordem do Conselho de Estado proibia o acesso dos estudantes às funções públicas nas cidades. Mas a percussão não terminou aqui. Foram exilados professores como Pavlov; suspenderam-se os cursos organizados pelos estudantes expulsos das universidades; empreenderam-se novas percussões com os pretextos mais fúteis; a “caixa do jovem estudante”, apenas autorizada, foi suprimida bruscamente; os jornais foram proibidos.

(K. Marx, *A Aliança da Democracia Socialista e a Associação Internacional dos Trabalhadores*, 1871, Werke, 18.)

(35) No capitalismo, só é produtivo o trabalhador que produz mais-valia para o capitalista, servindo assim a auto-expansão do capital. Utilizando um exemplo fora da esfera da produção material: um mestre-escola é um trabalhador produtivo quando trabalha não só para desenvolver a mente das crianças, mas também para enriquecer o dono da escola. Que este invista seu capital numa fábrica de ensinar, em vez de numa de fazer salsicha, em nada modifica a situação.

(K. Marx, *O Capital*, I, 5, c. 14, “Mais-valia absoluta e relativa”.)

(36) Educação. Os operários das minas reivindicam lei que torne o ensino obrigatório para as crianças, como nas fábricas. Consideram puramente ilusória a disposição da lei de 1860, exigindo o certificado escolar para o emprego de menores de 10 a 12 anos. O processo de interrogatório dos juizes de instrução capitalista assume nessa altura aspecto cômico (nº 115). “A lei é mais necessária contra os empregado-

res ou contra os pais? — Contra ambos” (nº 116). “Mais contra um do que contra o outro? — É difícil saber” (nº 137). “Mostram os empregadores algum desejo de adaptar as horas de trabalho às da escola? — Nunca” (nº 211). “Os trabalhadores das minas melhoram sua educação depois de empregados? Em geral se tornam piores; adquirem maus costumes; entregam-se à embriaguez e ao jogo e se arruinam inteiramente” (nº 454). “Por que não mandar os garotos para as escolas noturnas? — Na maioria dos distritos de carvão não existe nenhuma. Mas a causa principal é o excesso de trabalho que os esgota e os faz fecharem os olhos de cansaço”. Conclui então o burguês: “Sois contra a educação? — De modo nenhum, mas etc.” (nº 443). “Os donos das minas não são obrigados pela lei de 1860 a exigir certificado escolar quando empregam crianças entre 10 e 12 anos? — São, mas não fazem isso” (nº 444). “Na sua opinião, geralmente não se observa essa disposição da lei? — Ela não é posta em prática de modo nenhum” (nº 717). “Os trabalhadores das minas interessam-se muito pela educação? — A grande maioria” (nº 718). “Estão eles ansiosos pela execução da lei? — A grande maioria” (nº 720). “Por que não forçam então a aplicação dela? — Muitos trabalhadores podem querer se opor ao emprego de um menor que não tenha certificado escolar, mas fica marcado se o fizer” (nº 721). “Marcado por quem? — Por seu empregador” (nº 722). “Por certo não acreditais que os empregados perseguiram um homem por observar a lei? — Acredito que são capazes disso” (nº 723). “Por que os trabalhadores não se opõem a que se empreguem esses menores? — Não é matéria de sua competência” (nº 1634). “Quereis a intervenção do Parlamento? — Para que haja algo de prático em favor da educação dos filhos dos operários das minas, é necessário que ela se torne compulsória por meio de uma lei” nº 1636). “Isso deve ser feito para os filhos de todos os trabalhadores da Grã-Bretanha ou apenas para os dos trabalhadores das minas? — Falo aqui em nome dos trabalhadores das minas” (nº 1638). “Por que distinguir dos outros os menores que trabalham nas minas? — Porque são uma exceção à regra” (nº 1639). “Em que sentido? — No sentido físico” (nº 1640). “Por que a educação seria mais importante para eles do que para os menores de outras classes? — Não digo que é mais importante para eles, mas que eles têm menos oportunidades para instruir-se nas escolas diurnas e dominicais, em virtude do excessivo trabalho nas minas” (nº 1644). “É impossível considerar questões dessa natureza de maneira absoluta e isolada, não é verdade?”

(nº 1646). “É suficiente o número de escolas? — Não” (nº 1647). “Se o Estado exigisse que toda criança freqüentasse a escola, de onde surgiriam as escolas para todas elas? — Acredito que, à medida que exijam as circunstâncias, aparecerão as escolas”. “A maioria das crianças e dos trabalhadores adultos nas minas não sabe ler nem escrever” (nºs 705 e 726).

(K. Marx, *O Capital*, I, 4, C. 13, “Maquinaria e a grande indústria”, 9, “Legislação fabril, sua generalização na Inglaterra.”)

(37) Não preciso entrar aqui na história de sua atividade legislativa, que se resume, neste período, em duas leis: a lei restabelecendo o *imposto sobre o vinho* e a *lei do ensino* abolindo a irreligiosidade. Se o consumo do vinho foi dificultado aos franceses, em compensação, era-lhes servido em abundância o licor da eternidade. Se na lei do imposto de vinho, a burguesia declarava inviolável o velho e odioso sistema tributário francês, procurava através da lei do ensino assegurar às massas o velho estado de espírito conformista. É espantoso ver os orleanistas, os burgueses liberais, esses velhos apóstolos do volitairianismo e da filosofia eclética, confiarem a seus inimigos tradicionais, os jesuítas, a supervisão do espírito francês. Por mais que divergissem os orleanistas e legitimistas a respeito dos pretendentes ao trono, compreendiam que para assegurar seu domínio unificado era necessário unificar os meios da repressão de duas épocas, que os meios de subjugação da Monarquia de Julho tinham que ser complementados e reforçados com os meios de subjugação da Restauração.

Os camponeses, desapontados em todas as suas esperanças, esmagados mais do que nunca, de um lado pelo baixo nível dos preços do grão e do outro pelo aumento dos impostos e das dívidas hipotecárias, começam a agitar-se nos Departamentos. A resposta foi investida contra os mestres-escolas, que foram submetidos ao clero, contra os prefeitos, que foram submetidos aos alcáides, e um sistema de espionagem, ao qual todos estavam sujeitos. Em Paris e nas grandes cidades a própria reação reflete o caráter da época e provoca mais do que reprime. No campo, torna-se monótona, vulgar, mesquinha, cansativa e vexatória — em suma, o gendarme. Compreende-se como três anos de regime de gendarme, consagrado pelo regime da Igreja, tinham que, forçosamente, enfraquecer a massa imatura.

(K. Marx, *O 18 Brumário de Luiz Bonaparte*, IV.)

(38) Assim como anteriormente o Sr. Dühring pensava que se podia substituir o modo de produção capitalista pelo modo social sem refundir a própria produção, também aqui se imagina ser possível arrancar a família burguesa moderna de toda a sua base econômica sem ao mesmo tempo modificar toda sua forma. Essa forma é para ele tão imutável que chega a levá-la ao ponto de converter o *antigo direito romano*, embora sob uma forma *aperfeiçoada*, na lei eterna da família, e só lhe permite imaginar uma família como *herdeira*, ou seja, como unidade possidente. Neste aspecto, os utopistas ultrapassam de longe o Sr. Dühring. Para eles, a livre socialização dos homens e a transformação do trabalho doméstico privado em indústria pública provoca imediatamente a socialização da educação da juventude e, portanto, uma relação recíproca realmente livre dos membros da família. Além disso, Marx já demonstrou (*O Capital*, pág. 515 e seguintes) que graças ao papel decisivo que atribui às mulheres e às crianças fora do círculo doméstico nos processos de produção socialmente organizados, a grande indústria não cria menos a nova base econômica em que se edificará uma forma superior da família e das relações entre os sexos.

Qualquer visionário da reforma social — declara o Sr. Dühring — tem naturalmente pronta a pedagogia que corresponde a sua nova vida social.

Julgado por esta frase, o Sr. Dühring surge como *um autêntico monstro* entre os visionários da reforma social. A escola do futuro merece-lhe pelo menos tanto interesse com os direitos do autor, o que já não é nada mau. Tem pronto um plano de estudos para a escola e para a universidade, não só relativamente a todo o *futuro previsível*, mas também no tocante ao período de transição. Entretanto, limitemo-nos ao que a juventude de ambos os sexos deverá aprender na sociabilidade definitiva em última análise.

A escola primária obrigatória oferecerá *tudo o que em si mesmo e por princípio seja suscetível de ter algum atrativo para o Homem*, sobretudo os *fundamentos e os resultados principais de todas as ciências que digam respeito às concepções do Mundo e da vida*. Ensinará, portanto, e acima de tudo, as matemáticas, de tal modo que se *percorra completamente o ciclo de todas as noções de princípio e de todos os meios desde a simples numeração e adição até ao cálculo integral*. Isso não significa, porém, que nessa escola se tenha de fazer

realmente cálculo diferencial e integral. Pelo contrário. Ensinar-se-ão de preferência elementos absolutamente novos do conjunto das matemáticas, os quais conterão em embrião tanto as matemáticas elementares correntes como as matemáticas superiores. Ora, não obstante, o Sr. Dühring afirma que já tem *diante dos olhos, esquematicamente e nas suas linhas gerais, o conteúdo dos manuais* destinados a semelhante escola do futuro, infelizmente, não conseguiu descobrir até agora os *elementos do conjunto das matemáticas*, e o que ele não pode fornecer *só se deve esperar realmente das novas e aumentadas forças do novo estado da sociedade*. Todavia, se provisoriamente as uvas das matemáticas do futuro ainda estão demasiado verdes, a astronomia, a mecânica e a física do futuro não apresentarão tantas dificuldades e *fornecerão o núcleo de toda a educação*, ao passo que a botânica e a zoologia, que a despeito de todas as teorias conservarão as suas características predominantemente descritivas, servirão de preferência de *distração*.

Aqui têm o que se encontra escrito na *Filosofia*, pág. 417. Até agora, o Sr. Dühring não conhece outra botânica nem outra zoologia além das que são predominantemente descritivas. Toda a morfologia orgânica, que compreende a anatomia comparada, a embriologia e a paleontologia do mundo orgânico, é-lhe desconhecida, mesmo de nome. Enquanto que, sem ele saber, surgem quase às dúzias, no domínio da biologia, ciências absolutamente novas, o seu espírito pueril continua a procurar os *elementos culturais eminentemente modernos do modo de pensar próprio das ciências naturais* na *História Natural para Crianças*, de Raff, e concede igualmente a todo o *futuro previsível* semelhante constituição do mundo orgânico. Entretanto, como é seu hábito, neste caso a química é completamente esquecida.

Quanto ao aspecto estético do ensino, o Sr. Dühring considera que terá de se criar tudo de novo. A poesia do passado não vale nada. Uma vez proibida toda religião, *as produções de caráter mitológico ou em geral religioso*, freqüentes nas obras dos poetas antigos, não poderão evidentemente ser toleradas na escola. Mesmo o *misticismo poético*, tal como Goethe o tem, por exemplo, cultivado abundantemente, deverá ser banido. Nesta ordem de idéias, parece-nos que o próprio Sr. Dühring terá que se decidir a fornecer-nos as obras-primas poéticas que *correspondam às exigências superiores de uma imaginação equilibrada com a razão* e representem o autêntico ideal que *significa o aperfei-*

çoamento do Mundo. Oxalá não hesite em meter mãos à obra! A Comuna econômica só poderá conquistar o Mundo desde que marche ao passo de carga do alexandrino equilibrado com razão.

Quanto à filosofia, não se atormentará por aí o embrionário cidadão do futuro.

“As línguas mortas serão completamente postas à parte... Quanto às línguas estrangeiras vivas... subsistirão apenas como coisa meramente acessória”.

Somente quando o comércio entre os povos abranger o movimento das massas populares é que se tornará necessário colocar as línguas estrangeiras vivas ao alcance de todos, de uma maneira fácil, conforme as necessidades. *A formação lingüística realmente educativa* será proporcionada por uma espécie de gramática universal e sobretudo através da *substância e da forma da língua materna*.

O limitado horizonte nacional do Homem do nosso tempo é ainda demasiado cosmopolita para o Sr. Dühring. Por isso, deseja abolir também as duas alavancas que, pelo menos no mundo atual oferecem a oportunidade dos indivíduos se erguerem acima do limitado ponto de vista nacional: o conhecimento das línguas modernas que abre, pelo menos aos homens e todos os povos que receberam a educação clássica, um amplo horizonte comum, e o conhecimento das línguas modernas, necessário aos homens das diferentes nações para poderem se entenderem entre si e informarem-se do que se passa fora das suas próprias fronteiras. Em compensação, meter-nos-ão conscienciosamente na cabeça, a gramática da língua nacional. No entanto, *a substância e a forma da língua materna* só são acessíveis a quem segue desde a origem o seu desenvolvimento progressivo, e isso é impossível sem se ter em conta: 1. As próprias formas extintas dessa língua; 2. As línguas vivas e mortas aparentadas. Mas isso leva-nos ao campo em que nos é expressamente proibido entrar. Todavia, se o Sr. Dühring suprimir assim do seu plano de estudos toda a gramática histórica moderna, apenas lhe ficarão para o seu ensino lingüístico regras técnicas da gramática do antigo franconiano inteiramente corrigidas no estilo da antiga filologia clássica, com toda a sua casuística e arbitrariedade de vidas à falta de bases históricas. A aversão à filologia no *centro da formação lingüística realmente educativa*. Vê-se perfeitamente que estamos a braços com um filólogo que nunca ouviu falar das investigações lingüísticas históricas efetuadas com tanto entusiasmo e êxito desde há sessenta anos e

que por conseguinte não procura os *elementos de cultura eminentemente modernos* da formação lingüística em Bopp, Grimm e Diez, mas sim em Heyse e Becker, de feliz memória.

Com tudo isto, porém, o jovem cidadão do futuro ainda se encontrará longe de ser *senhor de si mesmo*. Para ter uma base mais sólida precisará ainda de se *apropriar dos últimos fundamentos filosóficos*. Mas semelhante aprofundamento, não será de modo algum, uma *tarefa de gigantes*, depois que o Sr. Dühring lhe abrir o caminho. Com efeito, se depurarmos de falsos floreios escolásticos as poucas noções rigorosas das quais o conhecimento esquemático do ser se pode gabar e decidirmos que apenas prevaleça em todas as circunstâncias a realidade autenticada pelo Sr. Dühring, a filosofia elementar tornar-se-á também completamente acessível à juventude do futuro.

Se nos lembrarmos da forma *extremamente simples* como demos aos conceitos de infinito e à sua crítica um alcance até aqui desconhecido, (não poderemos) deixar de ver por que motivo os elementos da concepção universal do espaço e do tempo — que adquiriram forma tão simples graças ao aprofundamento e ao requinte atuais — não passariam finalmente para a série dos conhecimentos preliminares... As idéias mais radicais (do Sr. Dühring) têm o direito de desempenhar um papel que não seja acessório no sistema de cultura universal da nova sociedade.

O estado da matéria idêntico a si mesmo e o inumerável numerado destinam-se, muito pelo contrário, não só a permitir que o Homem se sustenha nos próprios pés, mas também a levá-lo a descobrir por si mesmo que tem *debaixo dos pés* o que se chama o *Absoluto*.

Como se vê, a escola pública do futuro não passa de um estabelecimento de ensino prussiano aperfeiçoado, onde o grego e o latim são substituídos por mais um bocadinho de matemática puras e aplicadas e sobretudo pelos elementos da filosofia do real, e onde o ensino do alemão remonta ao defunto de Becker, ou seja, pouco mais ou menos ao nível da terceira classe. Na verdade, *não podemos deixar de ver* por que motivo os *conhecimentos* do Sr. Dühring, de que acabamos de mostrar o caráter extremamente escolar em todos os domínios a que se referiu — ou antes o que restaria deles depois de uma *depuração* radical prévia —, não passariam *no fim de contas, todos sem exceção, à categoria de conhecimentos preliminares*, tanto mais que na realidade nun-

ca a perderam. Decerto o Sr. Dühring ouviu também vagamente dizer que na sociedade socialista o trabalho e a educação estarão interligados e que assim se assegurará uma cultura técnica múltipla, bem como uma base prática para a educação científica; daí o motivo por que, como de costume, se apressou a colocar este ponto ao serviço da sociabilidade. Mas como, tal como vimos, a antiga divisão do trabalho continua a subsistir tranqüilamente no tocante ao essencial na produção do futuro à Dühring, retira da formação técnica escolar toda a aplicação prática futura, todo o significado no que se refere a produção e deixa-lhe apenas uma finalidade meramente curricular, destina-se a substituir a ginástica, da qual o nosso revolucionário radical não quer mais saber para nada. Por isso, só nos pode oferecer algumas frases, como por exemplo: "A juventude e a velhice trabalham no sentido exato do termo". Como esta verborrêia sem consistência nem conteúdo é lamentável comparada com a passagem de *O Capital*, páginas 508 a 515, onde Marx expõe a seguinte tese: —

Basta consultar os livros de Roberto Owen para nos convencer-mos de que o sistema de fabrico tem como primeiro objetivo fazer germinar a educação do futuro, que relativamente a todas as crianças acima de certa idade interligará o trabalho produtivo com a instrução e a ginástica, não só como forma de aumentar a produção social, mas também como o único e exclusivo processo de formar homens completos.

(F. Engels, *Anti-Dühring*, III, cap. V, "Estado, família, educação".)

(39) B. "O Partido Operário Alemão exige, como base espiritual e moral do Estado:

1. *Educação popular geral e igual* a cargo do Estado. Assistência escolar obrigatória para todos. Instrução gratuita".

Educação popular igual? Que se entende por isso? Acredita-se que na sociedade atual (que é a de que se trata), a educação pode ser *igual* para todas as classes? O que se exige é que também as classes altas sejam obrigadas pela força a conformar-se com a modesta educação dada pela escola pública, a única compatível com a situação econômica, não só do operário assalariado, mas também do camponês?

"Assistência escolar obrigatória para todos. Instrução gratuita". A primeira já existe, inclusive na Alemanha; a segunda na Suíça e nos Estados Unidos, no que se refere às escolas públicas. O fato é que

se em alguns Estados deste último país sejam “gratuitos” também os centros de ensino superior, significa tão somente, na realidade, que ali as classes altas pagam suas despesas de educação às custas do fundo dos impostos gerais. E — diga-se de passagem — isto também pode ser aplicado à “administração da justiça com caráter gratuito”, de que se fala no ponto A, 5 do programa. A justiça criminal é gratuita em toda parte; a justiça civil gira quase inteiramente em torno dos pleitos sobre a propriedade e afeta, portanto, quase exclusivamente às classes possuidoras. Pretende-se que estas decidam suas questões às custas do tesouro público?

O parágrafo sobre as escolas deveria exigir, pelo menos, escolas técnicas (teóricas e práticas) combinadas com as escolas públicas.

Isso de “*educação popular a cargo do Estado*” é completamente inadmissível. Uma coisa é determinar, por meio de uma lei geral, os recursos para as escolas públicas, as condições de capacitação do pessoal docente, as matérias de ensino etc. e velar pelo cumprimento destas prescrições legais mediante inspetores do Estado, como se faz nos Estados Unidos, e outra coisa completamente diferente é designar o Estado como educador do povo! Longe disto, o que deve ser feito é subtrair a escola de toda influência por parte do governo e da Igreja. Sobretudo no Império Prussiano-Alemão (e não vale fugir com o baixo subterfúgio de que se fala de um “estado futuro”; já vimos o que é este), onde, pelo contrário, é o Estado quem necessita de receber do povo uma educação muito severa.

Em que se pese toda sua fanfarronice democrática, o programa está todo ele infestado até a medula de fé servil da seita lassalliana no Estado; ou — o que não é muito melhor — da superstição democrática; ou é, mais propriamente, um compromisso entre estas duas superstições, nenhuma das quais nada tem a ver com o socialismo.

“*Liberdade da ciência*”; já é instituída por um parágrafo da Constituição prussiana. Para que, pois, trazer isto aqui?

“*Liberdade de consciência*”! Se, nestes tempos do Kulturkampf⁵⁷, desejava-se lembrar ao liberalismo seus velhos lemas, só se poderia fazer, naturalmente, deste modo: todo mundo tem o direito de

⁵⁷ Kulturkampf (“Luta pela cultura), isto é, a luta levada a cabo por Bismarck na década de 1870 contra o Partido Católico Alemão, o partido do “Centro”, por meio de perseguições policiais contra o catolicismo.

satisfazer suas necessidades religiosas, do mesmo modo que suas necessidades físicas, sem que a polícia tenha que meter o nariz no assunto. Mas, o Partido Operário, aproveitando a ocasião, tinha que ter expressão aqui sua convicção de que a “liberdade de consciência” burguesa limita-se a tolerar qualquer tipo de *liberdade de consciência religiosa*, ao passo que ele aspira, pelo contrário, libertar a consciência de todas as fantasmagorias religiosas. Preferiu-se, porém, não sair dos limites “burgueses”.

E com isso, chego ao fim, pois o apêndice que vem depois do programa não constitui uma parte característica deste. Portanto, procurarei ser mais breve.

(K. Marx, *Crítica do Programa de Gotha.*)

(40) Naturalmente, a Comuna não teve tempo de reorganizar a educação pública. No entanto, eliminando os fatores religiosos e clericais, tomou a iniciativa de emancipar intelectualmente o povo. Em 28 de abril nomeou uma comissão encarregada de organizar o ensino primário e profissional. Ordenou que todos os instrumentos de trabalho escolar, tais como livros, mapas, papel etc. sejam administrados gratuitamente pelos professores, que os receberão de suas respectivas alcaldarias. Nenhum professor está autorizado, sob nenhum pretexto, a solicitar de seus alunos o pagamento por estes materiais de trabalho escolar (28 de abril).

Diante dos desastres que se abateram na França durante esta guerra, diante de seu afundamento nacional e de sua ruína financeira, a classe média sabe que não será a classe corrompida daqueles que tratam de converter-se nos amos da França, a que vai trazer bem-estar, mas sim que será, somente, a classe operária, com suas viris aspirações e seu poder.

Sentem que somente a classe operária pode emancipar-se das tiranias dos padres, fazer da ciência um instrumento não de dominação de classe, mas sim uma força popular; fazer dos próprios cientistas não alcoviteiros dos prejuízos de classe parasitas do Estado à espera de bons lugares e aliados do capital, mas sim agentes livres do espírito. A ciência só pode jogar seu verdadeiro papel na República do Trabalho.

A Comuna não deve ser uma instituição parlamentar mas sim um corpo dinâmico, executivo e legislativo ao mesmo tempo. Os policiais devem estar a serviço da Comuna e não serem instrumentos de um

Governo Central e, como os funcionários de todos os corpos da Administração, serem nomeados e destituídos sempre pela Comuna; todos os funcionários, de maneira igual aos membros da Comuna, devem realizar seu trabalho com salários de operários. Da mesma forma, os juizes devem ser eleitos, destituídos e responsáveis. Em todas as questões da vida social, a iniciativa há de partir da Comuna. Em uma palavra, todas as funções públicas, inclusive as mais estranhas propostas pelo Governo Central, devem ser assumidas por agentes da Comuna, e colocados conseqüentemente sob seu controle.

É absurdo afirmar que as funções centrais — não só as funções do governo do povo, mas também as necessárias para satisfazer os desejos gerais e ordinários do país — não devem estar asseguradas. Estas funções teriam subsistido, porém os próprios funcionários não podiam — como no velho aparato governamental — colocarem-se acima da sociedade real, porque estas funções deviam estar asseguradas por *agentes da Comuna* e serem executadas, portanto, sob seu efetivo e constante controle.

A função pública deve deixar de ser uma propriedade privada concedida pelo Governo Central a seus auxiliares. O exército permanente e a polícia do Estado, instrumentos físicos da opressão, devem ser eliminados. Expropriando todas as igrejas na medida em que sejam proprietários, eliminando o ensino religioso de todas as escolas públicas e introduzindo simultaneamente a gratuidade do ensino, enviando todos os sacerdotes ao sereno retiro da vida privada para viver da esmola dos fiéis, liberando todos os centros escolares da tutela e da tirania do Governo, a força ideológica da repressão deve se romper: a ciência não só tornar-se-á acessível para todos como também livrar-se-á da pressão governamental e dos prejuízos de classe.

Os instrumentos da opressão governamental e da dominação sobre a sociedade se fragmentarão graças à eliminação dos órgãos puramente repressivos, e ali, onde o poder tem funções legítimas a cumprir, estas não serão cumpridas por um organismo situado acima da sociedade, mas por todos os agentes responsáveis desta mesma sociedade.

(K. Marx, "A Guerra Civil na França", Werke, 17.)

(41) A democracia não teria nenhuma utilidade para o proletariado se não servisse de maneira imediata para realizar algumas medidas que atacam diretamente a propriedade privada e asseguram a existência do proletariado. As principais medidas, que são deduzidas como resultados necessários das condições sociais existentes, são:

4 - Organização do trabalho ou emprego dos proletários nos domínios, fábricas e oficinas nacionais, graças ao qual se poderá eliminar a competência entre os trabalhadores; enquanto existam, os patrões das fábricas deverão abonar um salário tão elevado como o do Estado.

5 - Obrigação de trabalhar para todos os membros da sociedade até que desapareça a propriedade privada. Formação de exércitos industriais, em particular na agricultura.

6 - Educação de todas as crianças, a partir do momento em que possam desligar-se dos primeiros cuidados maternos, nas instituições nacionais e a cargo da nação. Educação e trabalho produtivo andarão lado a lado.

Naturalmente, todas estas medidas não podem ser realizadas de um só golpe. No entanto, umas nos levam a outras. Uma vez que se tenha realizado o primeiro ataque às raízes da propriedade privada, o proletariado se verá obrigado a ir cada vez mais longe, concentrar todo o capital, toda a agricultura, a indústria, os transportes, todas as mudanças nas mãos do Estado. É para isto que tendem todas as medidas anteriores. Serão realizáveis e desenvolverão seus efeitos centralizadores na medida exata em que o trabalho do proletariado multiplique as forças produtivas do país. Finalmente, quando todo o capital, toda a produção e todas as mudanças estejam concentradas nas mãos da nação, a propriedade privada desaparecerá, o dinheiro será supérfluo, a produção terá aumentado e os seres humanos terão se transformado a tal ponto que as últimas relações de distribuição da velha sociedade também desaparecerão.

Questão 20: Quais serão as conseqüências da eliminação definitiva da propriedade privada?

Respostas: Depois de haver retirado das mãos dos capitalistas privados a utilização de todas as forças produtivas e os meios de circulação, assim como a troca e a distribuição dos produtos, a sociedade os

administrará segundo um plano estabelecido a partir dos meios disponíveis a cada momento, em função das necessidades da sociedade em seu conjunto.

A gestão coletiva da produção não poderia estar assegurada por homens que — como acontece atualmente — estivessem submetidos estritamente a uma linha de produção particular, atados a ela, explorados por ela, posto que cada um deles não veria mais que *uma só* de suas faculdades desenvolvidas, em detrimento das restantes e não conhece mais que *uma* linha que é parte da produção total. A indústria atual já pode, cada vez mais, deixar de empregar homens como estes. A indústria praticada em comum, segundo um plano estabelecido em função de um plano feito de acordo com o conjunto da sociedade, implica em homens completos, cujas faculdades tenham se desenvolvido em todos os sentidos e que estejam em condições de ter uma visão clara de todo o sistema produtivo. A divisão de trabalho, que faz de um camponês, de outro um sapateiro, de um terceiro um trabalhador e de um quarto um especulador da bolsa, está a partir de agora socavada pelo desenvolvimento do maquinismo e desaparecerá completamente.

Para se educar, os jovens poderão recorrer rapidamente todo o sistema produtivo, a fim de que possam passar sucessivamente pelos diversos ramos da produção segundo as diversas necessidades sociais e suas próprias inclinações. Por ele, a educação os libertará do caráter unilateral que imprime a cada indivíduo a atual divisão do trabalho. Desta forma, a sociedade organizada, segundo o modo comunista, dará a seus membros oportunidades para desenvolverem tanto os seus sentidos como as suas aptidões. O resultado é que, necessariamente, desaparecerá toda a diferença de classe. Por isso, a sociedade organizada segundo o modo comunista é incompatível com a existência de classes sociais e oferece diretamente os meios para eliminar tais diferenças de classe.

Acontece, por outro lado, que a oposição entre a cidade e o campo também desaparecerá. A gestão da indústria e da agricultura pelos próprios homens, e não por classes diferentes, é uma condição necessária da associação comunista, ainda que fosse por simples razões materiais. A dispersão da população agrícola no campo, frente à concentração da população industrial nos grandes centros urbanos, é um

fenômeno que corresponde a um estágio inferior da agricultura e da indústria. É, efetivamente, um entrave para o progresso, como se nota hoje em dia.

A associação universal de todos os membros da sociedade com vistas à exploração coletiva e ordenada das forças produtivas, à extensão da produção, a fim de que possa satisfazer as necessidades de todos, à abolição de uma situação na qual as necessidades de alguns só são satisfeitas às custas de outros, à eliminação completa das classes e dos antagonismos, ao desenvolvimento em todos os sentidos das faculdades de todos os membros da sociedade graças à educação baseada na indústria, às mudanças dos tipos de atividade, à participação de todos na felicidade criada por todos, à combinação do campo e da cidade — tais seriam os efeitos da abolição da propriedade privada.

Questão 21: *Qual será o efeito da ordem social comunista sobre a família?*

Resposta: A relação entre os dois sexos será uma questão puramente pessoal, concernente somente às partes interessadas, e na qual a sociedade não terá de intervir. Isso será possível porque se abolirá a propriedade privada e as crianças serão educadas pela sociedade, de tal forma que serão destruídos os dois pilares que constituem as bases fundamentais do matrimônio: a dependência da mulher em relação ao homem e a das crianças em relação aos pais no regime de propriedade privada. Esta é a resposta a toda a gritaria feita pelos moralistas burgueses a propósito da comunidade de mulheres que, em sua opinião, desejam introduzir os comunistas. A comunidade das mulheres é um fenômeno que pertence inteiramente à sociedade burguesa e que, em nossos dias, se realiza inteiramente através da prostituição. Ora, a prostituição descansa sobre a propriedade privada e termina com ela. Em conseqüência, longe de introduzir a comunidade de mulheres, a organização comunista a suprimirá.

(F. Engels, *Princípios do Comunismo*, 1847.)

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

O Congresso da AIT colocou a questão se o ensino deve ser estatal ou privado. Por ensino estatal entende-se aquele que está sob o controle do Estado. No entanto, a intervenção do Estado não é absolutamente indispensável. Em Massachusets, cada municipalidade está obrigada a assegurar o ensino elementar para todas as crianças. Nos centros urbanos com mais de 5.000 habitantes, deve haver escolas médias para a formação politécnica; em todos os núcleos urbanos maiores, escolas superiores. O Estado contribui para seu financiamento, porém de maneira muito modesta. Em Massachusets, a oitava parte dos impostos locais são destinados ao ensino; em Nova York, a quinta. Os comitês de escola que dirigem os centros são organismos locais; nomeiam os professores e selecionam os livros escolares. A debilidade do sistema americano reside em seu marcante caráter local; o ensino encontra-se estritamente ligado ao desenvolvimento cultural de cada região. Daí a necessidade de reivindicar um controle central. A fiscalização em proveito das escolas é obrigatória, porém não existe obrigação escolar para as crianças. Sendo imposta a propriedade, aqueles que pagam os impostos desejam que o dinheiro seja aproveitado ao máximo.

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

Sem a menor dúvida, o Congresso pode decidir que o ensino seja obrigatório. No que diz respeito ao fato de que as crianças não serão obrigadas a trabalhar, seguramente isto não acarretaria uma redução do salário, e todo mundo o colocaria em prática.

Os proudhonianos afirmam que o ensino gratuito é um absurdo, posto que o Estado deve pagar. É evidente que um ou outro terá de pagar, porém não é necessário que sejam os que menos podem fazê-lo. O ensino superior não deve ser gratuito.

No que se refere ao sistema de ensino prussiano, sobre o qual tanto se tem falado, o orador observa que se persegue um só fim: formam bons soldados.

O cidadão Marx diz que todo mundo está de acordo em alguns pontos determinados.

A discussão avançou após a proposta de ratificar a resolução do Congresso de Genebra, que exige a combinação do trabalho intelectual com o físico, os exercícios físicos com a formação politécnica. Ninguém se opôs a este projeto.

A formação politécnica, que foi defendida pelos escritores proletários, deve compensar os inconvenientes que se derivam da divisão do trabalho, que impede o alcance do conhecimento profundo de seu ofício aos seus aprendizes. Neste ponto, partiu-se sempre do que a burguesia entende por formação politécnica, o que produziu interpretações errôneas. No que diz respeito à proposta da Sr^a. Law sobre o patrimônio da Igreja, seria desejável, do ponto de vista político, que o Congresso fizesse sua esta proposta.

A proposta do cidadão Milner não se presta a uma discussão sobre a questão escolar. Os jovens receberão esta educação dos adultos na luta cotidiana pela vida**. O orador não aceita Warren como palavra do evangelho. É um tema que só muito dificilmente conseguirá unanimidade. Pode-se acrescentar que essa formação não pode ser transmitida pela escola; interessa muito mais aos adultos.

Nas escolas elementares — e, mais ainda, nas superiores — não faz falta autorizar disciplinas que admitem uma interpretação de partido ou de classe. Nas escolas só se deve ensinar gramática, ciências naturais... As regras gramaticais não mudam, seja um conservador clerical ou um livre pensador que as ensine. As matérias que admitem conclusões diversas não devem ser ensinadas nas escolas; os adultos podem ocupar-se dela sob a direção de professores que, como a senhora Law, façam conferências sobre religião.

(K. Marx, *Exposição nas Seções dos Dias 10 e 17 de Agosto de 1869 no Conselho Geral da AIT.*)

* A proposta de Harriet Law solicitava que o patrimônio da Igreja fosse utilizado para o ensino geral.

** A proposta de Milner solicitava o ensino da economia política nas escolas.

BIBLIOGRAFIA

- MARX, KARL. *Economia e Filosofia*, Madri, Alianza, 1968.
- MARX, KARL e ENGELS, FRIEDRICH. *Cartas Filosóficas e o Manifesto de 1848*. São Paulo, Centauro Editora, 1987.
- *A Sagrada Família*. São Paulo, Centauro Editora, 1987.
- *A Ideologia Alemã*. São Paulo, Centauro Editora, 1987.
- MARX, KARL. *Los Anales Franco-Alemanes*. Barcelona, Martinez Roca, 1970.
- *Miséria da Filosofia*. São Paulo, Centauro Editora, 1982.
- MARX, KARL e ENGELS, FRIEDRICH. *Manifesto do Partido Comunista*. São Paulo, Global, 1981.
- MARX, KARL. *O 18 Brumário de Louis Bonaparte*. São Paulo, Centauro Editora, 1987.
- ENGELS, FRIEDRICH. *Revolução e Contra-Revolução na Alemanha*. Lisboa, Edições Avante, 1981.
- *Revolución en España*. Barcelona, Ariel, 1960.
- *Cuadernos de Paris*. México, Era, 1974.
- MARX, KARL. *Trabalho Assalariado e Capital*. São Paulo, Global, 1980.
- *Salário, Preço e Lucro*. São Paulo, Centauro Editora, 1985.
- *Contribuição à Crítica da Economia Política*. São Paulo, Martins Fontes, 1983.
- *Formações Econômicas Pré-Capitalistas*. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1981.
- *Los Fundamentos de la Crítica de la Economía Política*. Madrid, Comunicación, 2 vols., 1971.
- *O Capital*. São Paulo, Difel, 6 vols., 1982.
- *O Capital*. Capítulo VI inédito, São Paulo, Centauro Editora, 1985.
- *Teorias da Mais-Valia*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 3 vols., 1980.
- *As Lutas de Classes em França*. Lisboa, Edições Avante, 1982.
- *Crítica del Programa de Gotha*. Madrid, R. Aguilera, 1968.
- *Obras Completas*. Barcelona, Grijalbo.
- ENGELS, FRIEDRICH. *A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado*. São Paulo, Centauro Editora, 1982.
- *Do Socialismo Utópico ao Socialismo Científico*. São Paulo, Global, 1979.
- *Anti-Dühring*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.
- *Questão do Alojamento*. Lisboa, Edições Carneiro, 1978.
- ENGELS, FRIEDRICH. *La Situación de la Clase Obrera en Inglaterra in Escritos Económicos*. Barcelona, Península, 1969.
- *A Dialética da Natureza*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.

