

TEORIAS DA TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: PARADIGMAS POSITIVISTAS E MARXISTAS EM DEBATE

Dra. Aparecida Favoreto  0000-0003-3883-5604

Dra. Maria Inalva Galter  0000-0003-5340-3004

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

RESUMO: Diante da diversidade e complexidade em torno do debate sobre a transformação da sociedade, o presente artigo objetiva explicitar as compreensões positivistas e marxiana sobre o tema, com base nas obras de Auguste Comte (1798 – 1857), Émile Durkheim (1858 – 1917), Karl Marx (1818 – 1883) e Friedrich Engels (1820 – 1895). Apresenta-se o ponto de vista desses autores acerca de ciência, de sociedade, do homem/indivíduo, do Estado e da educação. Não se trata de um inventário de suas ideias,

mas, o de traçar algumas comparações entre as concepções desses autores, com a finalidade de explicitar os fundamentos de suas divergências. Destaca-se que as divergências entre essas duas correntes ultrapassam o conteúdo e se revelam em uma concepção de história, traduzindo-se em perspectivas políticas, ideológicas e educacionais. Evidencia-se que formas diferentes de ver o mundo impõem compreensões diferentes sobre a atuação humana.

PALAVRAS-CHAVE: Teoria da transformação social; Positivistas; Marxianos.

THEORIES OF SOCIAL TRANSFORMATION: PARADIGM POSITIVISTS AND MARXISTS IN DEBATE

ABSTRACT: Given the diversity and complexity surrounding the debate about the transformation of society, this article aims to clarify the Positivist and Marxian understanding on the topic, based on the works of Auguste Comte (1798-1857), Émile Durkheim (1858-1917), Karl Marx (1818-1883) and Friedrich Engels (1820-1895). It presents the point of view of these authors about science, society, man/individual, state and education. This is not a summary of their

ideas, but It draws some comparisons between the conceptions of these authors with the purpose of explaining their basics differences. It points out that the differences between those two ideals exceed the content and reveal themselves as a conception of history, expressing political, ideological and educational perspectives. It shows that different ways of seeing the world impose diverse understanding about human performance.

KEYWORDS: Theory of social transformation; Positivists; Marxians.



1 INTRODUÇÃO

A perspectiva de transformação da sociedade é uma daquelas ideias que, geralmente, assumimos como verdadeira. Em parte, isto se deve às noções que temos das diferenças entre nossas formas de vida e a vida de nossos antepassados. Entretanto, as certezas vão dando espaço para dúvidas, na medida em que se interroga sobre a forma e os elementos impulsionadores da transformação social. No mesmo sentido, as dúvidas se agigantam se for questionado como que uma multidão de indivíduos, permeados por interesses diversos, muda sua forma de agir, pensar e de se relacionar?

Alguns, mais entusiasmados podem argumentar que os indivíduos possuem em si a ambição por mudanças. No entanto, a maioria das pessoas que convivemos, nem sempre apresentam entusiasmo diante do novo. Ao contrário, às vezes, e por muitas vezes, o novo traz insegurança e assim, somos tentados a preservar tudo como está. Sendo assim, como, por quem e por quais causas se constituem as transformações?

Essas perguntas não são exclusividades da atualidade. Diversos teóricos já se debruçaram sobre o tema. Nas ciências sociais, por exemplo, muitos já realizaram estudos metódicos sobre o assunto, chegando a conceitos e modelos explicativos. Houve época em que a humanidade, amplamente, aceitou que as transformações sociais eram conduzidas pela vontade e providência divina. Séculos depois, surgem ideias diferenciadas, assegurando que a força transformadora está na inteligência humana, em indivíduos capacitados, no trabalho coletivo, na capacidade de organização e etc. Em um amplo painel de hipóteses, alguns teóricos já afirmaram que as transformações seguiriam uma trajetória gradativa, atingindo toda a humanidade. Outros, contrapondo-se à ideia de evolução linear, afirmaram que as mudanças são constantes, as quais, de forma desigual e combinada, provocariam saltos qualitativos no processo histórico. Outros colocaram em dúvida a perspectiva de haver um só processo de transformação social.



Ainda sobre esse debate, na sociedade moderna, é notório como tem crescido a tese de que a educação poderia interferir na constituição e transformação social. Entretanto, em que pese o número de teóricos que já versaram sobre a temática[1], essa é uma questão que sempre merece reflexões, principalmente porque tem sido grande a quantidade de escolas que pontua em suas perspectivas a possibilidade de uma educação comprometida com os rumos e/ou transformação social[2]. Desta forma, é importante que se reflita sobre o significado da perspectiva transformadora, ainda mais, quando se verifica que o debate sobre ideologia na escola tem-se pulverizado em diferentes espaços da vida social.

Diante da complexidade da questão, sem a pretensão de dialogar com os críticos da ideologia na escola, mas apenas provocar uma reflexão sobre a temática, o presente artigo centra-se na tentativa de explicitar a compreensão positivista e a marxista sobre a transformação social. Para isto, com base nas obras de Auguste Comte (1798 – 1857), Émile Durkheim (1858 – 1917), Karl Marx (1818 – 1883) e Friedrich Engels (1820 – 1895), apresenta as concepções de ciências, sociedade, homem/indivíduo, Estado e de educação dessas correntes de pensamento. Não se trata de um inventário de ideias, mas, traçando comparações entre umas e outras concepções, espera-se revelar os fundamentos e os desdobramentos analíticos das duas teorias, as quais são constantemente citadas nas publicações atuais, seja no sentido de buscar apoio em suas afirmações seja para criticá-las.

Contudo, antes de discorrer sobre as correntes de pensamento, adverte-se que a concepção de transformação social pode ter sentido diferente conforme se entende o processo histórico. Ou seja, a transformação social pode ser compreendida tanto como transformação na sociedade ou como transformação da sociedade[3].



2 POSITIVISMO: TEORIA EVOLUTIVA DA HISTÓRIA

O fundador da sociologia positivista, Augusto Comte, buscando compreender a sociedade capitalista urbano-industrial, destacou a “lei dos três estágios” como uma forma de evolução da humanidade e da ciência. Para ele, “a divisão do trabalho intelectual, aperfeiçoada progressivamente, é um dos atributos característicos mais importantes da filosofia positiva” (COMTE, 1996, p. 31). Segundo Comte, com base no método científico poder-se-ia explicar, prever e direcionar a sociedade para um grau mais elevado de “civilização”.

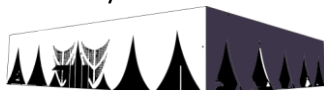
Fundamentado em uma perspectiva evolutiva da história, ou seja, de uma trajetória humana que vai do pior para o menos imperfeito, afirma que o espírito fundamental do positivismo é compreender as “leis naturais e invariáveis” da história, de modo a construir um guia:

Para apreciar suficientemente essa reação indispensável, é preciso conceber essa ordem exterior como abarcando, além do mundo propriamente dito, o conjunto de nossos fenômenos que, apesar de serem os mais modificáveis de todos, também se **sujeitam as leis naturais invariáveis**, principal objetivo de nossas contemplações positivas (COMTE, 1996, p. 84. Grifos das autoras).

Pressupondo que a natureza humana contém uma tendência natural para o desenvolvimento, Comte afirma que tal lei deve ser buscada e preservada, visto que, esta é a possibilidade de avançar na história. Segundo suas definições:

Ora, nossas afeições benévolas se encontram espontaneamente conforme àquelas leis, que regem diretamente a sociabilidade, e nos dispõem, de resto, a respeitar todas as outras, logo nossa inteligência descubra seu império. A harmonia afetiva, mesmo privada e, sobretudo pública, somente é possível mediante a evidente necessidade de subordinar a existência humana a essa existência exterior, única a tornar disciplináveis nossos instintos egoístas (COMTE, 1996, p. 84).

No caso, em sua perspectiva está implícita a ideia de que se mantendo a ordem ter-se-á o progresso. Então, seguindo um método rigoroso de observação, comparando as variáveis, conseguiria captar qual é o fenômeno predominante,



podendo, assim, excluir as coisas e/ou condições adversas e atingir mais facilmente o progresso.

Durkheim (1970, p. 117) revisitando a concepção de ciência sociológica de Comte, destaca a possibilidade de analisar a sociedade por intermédio dos “fatos sociais”. Para ele, mesmo sendo diversos os fatos, todos estão inseridos e submetidos a uma força exterior e superior a eles, ou seja, o social - devendo a ciência captar essa força. Assim, “Os fatos sociais devem ser analisados de fora, tal como os outros fenômenos da natureza”. Desta forma, a “ciência elabora as noções cardeais que dirigem o nosso pensamento: noções de causa, leis, espaço, números, corpos, vida, consciência, sociedade, etc.” (DURKHEIM, 2012, p. 59).

Para Durkheim (2012), o sociólogo deveria estudar a relação entre os diversos elementos, de modo a captar o ponto de equilíbrio entre a parte e o todo e traduzir em leis da sociedade. Neste sentido, grifa que em um conjunto de estudo só pode ser chamado de ciência se em primeiro lugar “abordar os fatos concluídos e prontos para a observação”. Em segundo, para captar a lei, deve buscar nos fatos “uma homogeneidade suficiente entre si para ser classificados em uma mesma categoria” (DURKHEIM, 2012, p. 77). Por fim, escreve que a ciência estuda para conhecer os fatos de “maneira absolutamente desinteressada”. Assim, conclui que conhecer “consiste em exprimir o real e não julgá-lo”.

Tudo indica que, para Durkheim, a sociedade sobrepõe aos indivíduos. Ela possui uma lei que age por meio dos indivíduos. Deste modo, os eventos evolutivos da sociedade dependem de ações de indivíduos que foram capazes de interpretar e levar a cabo o que a sociedade lhe impõe. Para Durkheim (2012, p. 58), o homem quando nasce é naturalmente egoísta, mas com a vida em sociedade é moldado moralmente conforme as necessidades sociais. Ainda complementa que, diferentemente do que possa parecer, isto não é uma “insuportável tirania” contra os homens, mas, eles “próprios têm interesse nesta submissão. [...] De fato, o homem só é homem porque vive em sociedade”. Nesse sentido, ainda complementa que a sociedade, “à medida que ia se formando e se



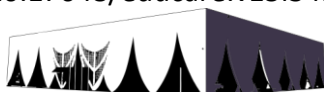
consolidando, tirou do seu seio estas grandes forças morais, diante das quais o homem sentiu sua inferioridade” (DURKHEIM, 2012, p. 55). Então, “o antagonismo que muitas vezes se supôs existir entre a sociedade e o indivíduo não corresponde à realidade” (DURKHEIM, 2012, p. 61). Ao contrário, “um implica no outro”.

Com base nesses paradigmas, pressupõe que cabe a educação o papel de adequar a criança à sociedade, formalizando a verdadeira natureza humana, que é ser social. Segundo suas palavras:

[...] a educação desempenha acima de tudo uma função coletiva e tem como objetivo **adaptar** a criança ao meio social no qual ela está destinada a viver, é impossível que a sociedade desinteresse de tal operação (DURKHEIM, 2012, p. 62. Grifos das autoras).

Assim, ele presume que a educação deveria basear-se na sociologia, que como ciência estabelece as bases seguras para analisar o processo geral e indicar os fins educacionais desejados. No caso, conhecendo as leis sociais, a educação poderia adequar o indivíduo aos interesses sociais, tanto nos aspectos intelectuais, morais, quanto nos físicos. Então, a educação, para além da psicologia, da pedagogia e dos conhecimentos referentes à matéria, necessitaria de uma “cultura sociológica”, de modo a constituir “um corpo de ideias diretrizes” que possa direcionar os fins educacionais.

Visto que a educação é um fato social, a qual muda de acordo com a sociedade, o autor propõe uma sociologia da educação, a qual como ciência investigativa, poderia contribuir para definir o que é essencial na educação. Assim, Durkheim (2012, p. 49. Grifos das autoras) escreve que seria preciso “levar em consideração os sistemas educativos que existem ou que já existiram, compará-los e identificar os aspectos comuns. A reunião destes aspectos constituirá a definição que buscamos”. Isto é, entre as variáveis sociais, deveria encontrar o elemento comum, ou seja, aquilo que permanece, mesmo quando muda as condições. Deste modo, encontrar-se-ia a linha contínua, a lei maior que rege a sociedade em todas as épocas. Deste modo, a sociologia contribuiria



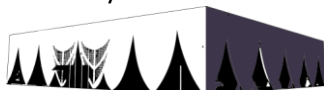
na definição dos fins educacionais, principalmente no seu aspecto moral e social, podendo criar “um novo ser no homem” (DURKHEIM, 2012, p. 55). Então, sendo a educação um componente de formação física, moral e intelectual, poderia agir no sentido de eliminar os problemas sociais e construir uma nova forma de ser social. Assim, define educação:

[...] ação exercida pelas gerações adultas sobre as que ainda não estão maduras para a vida social. Ela tem como objetivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais exigidos tanto pelo conjunto da sociedade política quanto pelo meio específico ao qual ela está destinada em particular (DURKHEIM, 2012, p. 53-54. Grifos no original).

Desta forma, pressupõe o ato de educar em um sentido unilateral, pelo qual, o professor transforma o indivíduo em um novo ser social. Para ele, na divisão entre o indivíduo e a sociedade, existe uma força moral unificadora que contribui para equilibrar os interesses divergentes, sendo essa a condição essencial para a sociedade progredir. Neste aspecto, a educação escolar, mesmo que presente em uma sociedade repleta de divisões, desde que guiada pela moral e valores consensuais, formaria as bases para se ter uma sociedade mais harmônica e próspera. Assim, escreve:

A sociedade só pode viver se existir uma homogeneidade suficiente entre seus membros; a educação perpetua e fortalece esta homogeneidade gravando previamente na alma da criança as semelhanças exigidas pela vida coletiva (DURKHEIM, 2012, p. 53).

Olhando para o processo de desenvolvimento histórico, percebendo a crise social, Durkheim afirma que a sociedade se tornou muito complexa, o que impõe a necessidade de haver escolas, tanto para transmitir os conhecimentos profissionais diversos, como para conduzir uma formação moral unificadora. Nesse processo, diz ele, a família tem o direito de conduzir a educação intelectual e moral de seus filhos, mas, quando elas se encontram inaptas para cumprir tal função, o Estado deve assumir esse dever, colocando à disposição das famílias “escolas aonde possam enviar seus filhos” (2012, p. 62).

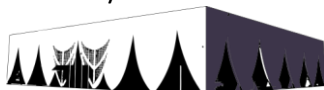


Para Durkheim (2012, p. 62), sendo o Estado um representante dos interesses de todos, deve “lembrar ao professor que ideias e sentimentos devem arraigar na criança para que a mesma entre em harmonia com o seu meio social”. Da mesma forma, o Estado deve ser vigilante para manter a unidade no sentimento nacional, sendo assim, a educação escolar deve ser mantida fora das crenças particulares ao passo que deve cuidar para que a escola ensine “uma comunhão de ideias e sentimentos suficiente entre os cidadãos” (Durkheim, 2012, p. 63). Para ele, “em prol do interesse público”, o Estado deve autorizar e controlar o funcionamento de todas as escolas, cuidando para que, entre todas as divergências sociais, nenhuma sobreponha a outra.

Então, compreendendo que a “ciência” e a “moral democrática” sejam os princípios comuns, os quais poucos ousam contestar, afirma que o Estado deve cuidar para que na escola estes sejam os princípios a serem ensinados:

[...] respeito da razão, da ciência, e das ideias e sentimentos que sustentam a moral democrática. O papel do Estado consiste em identificar esses princípios essenciais, fazer com que eles sejam ensinados nas escolas, garantir que em lugar algum os adultos deixem as crianças ignorá-los e certificar-se de que por toda parte se fale deles com o respeito que lhe é devido (DURKHEIM, 2012, p. 64).

Olhando para as concepções de ciência, sociedade, homem/indivíduo, educação e Estado, implícitas no pensamento positivista, pode-se afirmar que, para esta corrente de pensamento, existe um rumo na história, em que, paulatinamente a sociedade progride. Neste caminho, os homens, por intermédio de um método científico entendido como neutro, poderiam captar a lei do desenvolvimento e, pela educação adequar os homens a ela, de modo a chegar mais facilmente a uma sociedade mais harmônica e homogênea. Nesse processo, o Estado deveria fornecer as diretrizes gerais da ciência e da moral e organizá-las, bem como fiscalizar o seu cumprimento e, na ausência da família, garantir a oferta da educação escolar para todos.



3 MARXISMO: TEORIA DO ROMPIMENTO HISTÓRICO

No desafio de compreender a sociedade capitalista, Marx e Engels fazem importantes estudos sobre o processo de transformação social. Apesar de semelhantes aos positivistas - destacarem a vida social como objeto de análise - Marx e Engels constituem suas análises por outros paradigmas. Assim, rompem com a ideia linear e evolutiva da história e trazem à tona uma perspectiva de transformação radical da sociedade.

Marx e Engels também rompem com a ideia de ciência neutra e demonstram que toda análise possui uma perspectiva política. Assim, afirmam que não basta interpretar a sociedade, mas toda crítica tem que buscar transformar. Desta forma, enfrentam as teses firmadas por Feuerbach, Adam Smith, Ricardo, Thompson, Bakunin, Strauss, Stirner, Bauer, entre outros. Em oposição às teses defendidas por esses e outros teóricos, traçam severas críticas às explicações naturalizantes e aos ideais burgueses de organização social.

Para Marx e Engels, a configuração capitalista é uma forma histórica. Porém, não se trata de uma forma tomada abstratamente, constituída por heróis em um processo contínuo. Mas cada época foi constituída em um processo de trabalho social, em que, formas determinantes de produção e de relações sociais foram construídas, ao passo em que, nas suas contradições criaram-se as possibilidades de transformação. Assim, o processo de transformação permanece mais ou menos de forma constante, mas em determinados momentos, diante das contradições sociais, mesmo com forças organizadoras buscando controlar o processo, a situação torna-se insustentável e semelhante a um **espiral**, cria as condições para um novo salto qualitativo, ou seja, a revolução. Neste sentido, em “O Dezoito Brumário de Luiz Bonaparte”, destaca:

Os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, ligadas e transmitidas pelo passado. A tradição de todas as gerações mortas oprime como um pesadelo o cérebro dos vivos. E justamente quando parecem empenhados em revolucionar-se a si e às coisas, em criar algo que jamais existiu, precisamente nesses



períodos de crise revolucionária, os homens conjuram ansiosamente em seu auxílio os espíritos do passado, tomando-lhes emprestado os nomes, os gritos de guerra, as roupagens, a fim de apresentar a nova cena da história do mundo nesse disfarce tradicional e nessa linguagem emprestada. (MARX e ENGELS, s./d., vol. 1, p. 203).

Se os positivistas partiam do pressuposto que o equilíbrio seria a alavanca da história, os pensadores marxianos pontuam que, em um processo desigual e combinado, diante das condições já criadas, são elas que impulsionam os homens a buscarem soluções, criando novas possibilidades de organização social, nas quais, entre a diversidade de pensamentos, uma forma torna predominante.

Grifa-se então, que a história não se limita a produção de objetos. De acordo com Marx (1994, p. 204), o que distingue as épocas históricas “não é o que se produz, mas como se produz”. Para ele, se por um lado, os instrumentos de trabalho servem para medir o desenvolvimento de trabalho do homem, eles também expõem as “condições sociais em que se produz”.

Deste modo, cada época histórica possui suas características particulares, suas leis, ideais e concepções. Então, a ciência não capta a lei universal da história, mas ao analisar o movimento dos fenômenos sociais, captar as “[...] leis especiais que regem o nascimento, a existência, o desenvolvimento, a morte de determinado organismo social” (MARX, 1994, p. 14. Grifos das autoras).

Para Marx, no processo de transformação, o trabalho social em sua capacidade criativa que produz a história. Segundo suas palavras:

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo, braços e pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza. Desenvolve as potências nela adormecidas e submete ao seu domínio o jogo das forças naturais (MARX, 1994, p. 202).

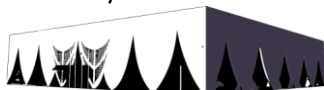


Destacando esta capacidade criativa do trabalho humano, Marx e Engels, em *A ideologia alemã*, percorrendo vários períodos da história, mostram como os homens criaram condições materiais para expansão do comércio, efetivar a divisão do trabalho e realizar a produção industrial. Para eles, foi o trabalho social que produziu a riqueza material da sociedade capitalista. Porém, apontam que, na medida em que foi ampliando as forças produtivas e foi construindo a vitória burguesa sobre o Antigo Regime, paulatinamente, por leis lícitas e ilícitas, uma classe foi sendo expropriada dos meios de produção. Nas relações de produção capitalista, a força de trabalho torna-se mercadoria e, como tal, recebe um salário que equivale a uma força individual, enquanto a produção social é apropriada pela minoria que detém os meios de produção.

Nesse processo de divisão entre as classes, na medida em que o trabalho social desenvolve as forças produtivas e amplia a capacidade de produção, a propriedade privada impõe limites, gerando forças destrutivas. Entretanto, também escrevem que as contradições, devidamente compreendidas pela classe explorada, poderiam ser utilizadas em prol da revolução operária.

Dito de outra forma, para Marx e Engels, é o homem que no conjunto de suas atividades e relações que faz a história, porém, não a faz segundo seu desejo e vontade individual. Trabalho, condições materiais, relações sociais e contradições se mesclam ao conjunto de possibilidades apontadas no acúmulo de ideias e embates políticos. Assim, em um sistema em constante mudança, cabe a classe operária, como classe explorada, impor uma força objetiva na história para impulsionar o movimento para romper com o sistema capitalista.

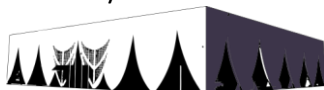
Tal posição está explicitada no *Manifesto Comunista*, quando Marx e Engels afirmam que a luta de classes é o motor da história e, portanto, a base de toda análise e interpretação da transformação social. Neste sentido, em *Introdução à crítica da Economia Política*, destacam que estudar uma sociedade sem atentar para as diferenças de classe, seria “uma abstração”, a qual não permite que o sujeito se aproprie dos fundamentos históricos que sustentam um conceito.



Então, para eles, a compreensão da realidade não se limitaria ao imediatamente sensível, visto que, neste nível de observação, a realidade se apresenta de forma caótica e se confunde com os preconceitos do dia a dia. Também não se reduziria em abstrações, pois estas, geralmente são conceitos parciais. A realidade só é possível de ser compreendida no concreto pensado, “porque é a síntese de múltiplas determinações, isto é, unidade do diverso”. Daí que, ao contrário do positivismo que foca no elemento comum, o marxismo busca as diferenças, ou seja, multiplicidade de elementos diversos que estabelecem relações, formando uma “rica totalidade” (MARX, 1987, p. 16) e não outra.

Com base nesses paradigmas, problematizam o critério de verdade do conhecimento e, numa perspectiva dialética, afirmam que as atividades humanas passam, necessariamente, pela abstração. Porém, não se trata de abstração isolada. Segundo Kopnin (1978, p. 163) trata-se de um “movimento do conhecimento do sensorial-concreto – através do abstrato – ao concreto [pensado], que reproduz o objeto no conjunto de abstrações.” Disto decorre que, o conhecimento pode ser objetivo, no sentido que o conteúdo do conhecimento está nas relações. Mas, ao contrário dos positivistas que compreendem que o conhecimento está no objeto, para os marxianos, o conhecimento é produto humano constituído em uma dinâmica interativa entre os homens, o objeto e o contexto. Logo, o método de análise envolve uma determinada lógica de raciocínio, a qual pressupõe uma concepção de sociedade e de história. O conhecimento se constitui no processo histórico, sendo assim, sempre está em construção, ao passo em que, situado em uma sociedade contraditória, toda abstração e/ou generalização precisa ser explicitado em sua contradição[4].

Nesta perspectiva dialética, em *A ideologia alemã* afirmam que os pressupostos teóricos dos neo-hegelianos eram falsos, visto que se fundamentavam em uma natureza absoluta dos conceitos. Com base nesta premissa, Marx e Engels (1998, p. 20) escrevem que “não é a consciência que



determina a vida, mas sim a vida que determina a consciência”. Assim, ainda afirmam:

Ao contrário da filosofia alemã, que desce do céu para a terra, aqui é da terra que se sobe ao céu. Em outras palavras, não partimos do que os homens dizem, imaginam e representam, tampouco do que eles são nas palavras, no pensamento, na imaginação e na representação dos outros, para depois se chegar aos homens de carne e osso; mas partimos dos homens em sua atividade real, é a partir de seu processo de vida real que representamos também o desenvolvimento dos reflexos e das repercussões ideológicas desse processo vital (MARX e ENGELS, 1998, p. 19).

Para Marx e Engels, a compreensão da realidade social só poderia ser apropriada com maior profundidade se a análise partisse das atividades humanas. Assim, buscam mostrar que o pensamento é fruto das relações sociais construídas pelo desenvolvimento do trabalho social.

Neste sentido, ainda em *A ideologia Alemã* (p. 21 a 23. Grifos das autoras) escrevem que, o “pressuposto de toda a existência humana, e portanto de toda a história” é que, os homens para fazer história, “devem ter condições de viver [...] beber, comer, morar, vestir-se e algumas outras coisas mais”. Assim, destacam que o “primeiro fato histórico é, portanto, a produção dos meios que permitem satisfazer essas necessidades, a produção da própria vida material”. Continuando, destacam que “o segundo ponto a examinar é que uma vez satisfeita a primeira necessidade, a ação de satisfazê-la e o instrumento já adquirido com essa satisfação levam a novas necessidades”. Deste modo, constitui o primeiro ato histórico. A partir desses dois pressupostos, apontam um terceiro, no caso, as relações humanas, isto tanto no sentido natural, ou seja, a procriação, como no sentido social – as relações de trabalho que se entende como “uma ação conjugada de vários indivíduos, sejam quais forem suas formas e objetivos”. Sobre isso, ainda afirmam que “um modo de produção ou um estágio industrial determinado estão constantemente ligados a um modo de cooperação”, o qual dele decorre uma força produtiva que acessível aos homens, determinaria o seu estado social.



Disto decorre que, para eles, para se estudar a “história dos homens”, necessita pensar a “conexão com a história da indústria e da troca”. Porém, não se trata de pura e simples determinação econômica, mas precisa verificar as relações sociais. Assim, apontam um quarto elemento. No caso, a “dependência material dos homens entre si, condicionadas pelas necessidades e modo de produção”, a qual, “assume constantemente novas formas e apresenta portanto uma ‘história’” (MARX e ENGELS, 1998, p. 24).

Nesse processo, na medida em que os homens constroem a história geral, também constrói uma forma determinada de produção da vida e da consciência. Neste aspecto, a sociedade não é apenas soma de indivíduos, ela congrega determinado modo de produção, o qual é constituído pelo desenvolvimento das forças produtivas e pela forma de dividir e organizar as relações sociais. Nesse sentido, cada indivíduo, apesar de suas subjetividades culturais, de classe e de gênero, apresenta determinada forma social de se comportar, de pensar, de julgar e de ser julgado, formando um todo orgânico.

Pelo indicado, pode-se afirmar que a experiência humana com os objetos, para além dos aspectos imediatos, contém uma dimensão mediatizada por diversos elementos histórico-sociais. É nesta relação mediada que o homem vai descobrindo, construindo, reconstruindo, organizando e teorizando sobre as coisas naturais, sociais e sobre si mesmo. Ou seja, o homem transforma a natureza e ao transformá-la, transforma a si mesmo. Conforme Marx (1987, p. 10) “A fome é fome, mas a fome que se satisfaz com carne cozida, que se come com faca ou garfo, é uma fome muito distinta da que devora carne crua, com unhas e dentes”.

Neste aspecto, os cinco sentidos humanos, aqueles pelos quais os homens se relacionam com a natureza e com outros homens e as ações e sentimentos deles derivados, a saber: observar, interpretar, desejar, odiar, amar e etc., são mediatizados pela produção histórica. Desta forma, o ser humano não é só indivíduo biológico, mas é também um ser histórico, social e cultural. Nesta perspectiva, Leontiev (1978, p. 283), baseado em Marx e Engels, destaca que os



homens se diferenciam dos demais animais, por terem “uma atividade criadora e produtiva”. De tal modo, escreve:

Cada geração começa, portanto, a sua vida num mundo de objetos e de fenômenos criados pelas gerações precedentes. Ela apropria-se das riquezas deste mundo participando no trabalho, na produção e nas diversas formas de atividade social e desenvolvendo assim as aptidões específicas humanas que se cristalizaram, encarnaram nesse mundo (LEONTIEV, 1978, p. 284).

O ser humano que se relaciona com a natureza e com outros homens, assim o faz por intermédio de um conjunto de ações e relações complexas filtradas e comandadas pela consciência. Igualmente, na medida em que produz sua existência material, alia a ela elementos teóricos. Desta forma, antes de agir, de acordo com suas condições, o homem imagina o processo e reflete sobre e os meios e etapas a serem cumpridas para manter ou transformar sua realidade.

Entretanto, na forma capitalista, a atuação humana assume um caráter alienante[5]. Nessa forma de ser social, o homem tende a se vincular à divisão social do trabalho, à propriedade privada e às relações marcadas pelo interesse do lucro, mantendo um interesse social limitado a ordem capitalista. Nesse sentido, tende a não refletir sobre a forma como se relaciona com os outros, enquanto sua identidade social passa a ser mediada pela propriedade privada que lhe permite ter acesso às coisas. Sobrevivendo em uma sociedade em que a propriedade privada é considerada condição absoluta da vida, ele a deseja e a ela se aliena. Neste caso, a sua identificação com a espécie humana é secundarizada, enquanto valoriza o outro pelo que possui e/ou aparenta possuir.

Considerando essa alienação, Marx e Engels afirmam que os economistas, ao buscarem uma substância que possa explicar a natureza social-humana, assim o fazem, mediados pela ideologia burguesa. Neste caso, a definição do homem como um ser naturalmente egoísta, nada mais é do que expressão do contexto burguês, no qual a propriedade é condição de existência. No mesmo



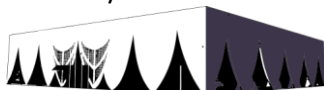
sentido, em *A ideologia alemã*, afirmam que as considerações neo-hegelianas nada mais eram do que reprodução do pensamento dominante:

Os pensamentos da classe dominante são também, em todas as épocas, os pensamentos dominantes; em outras palavras, a classe que é o poder *material* dominante numa determinada sociedade é também o poder *espiritual* dominante. A classe que dispõe dos meios da produção material dispõe também dos meios da produção intelectual, de tal modo que o pensamento daqueles aos quais são negados os meios de produção intelectual está submetido também à classe dominante. Os pensamentos dominantes nada mais são do que a expressão ideal das relações materiais dominantes; eles são essas relações materiais dominantes consideradas sob forma de ideias, por tanto a expressão das relações que fazem de uma classe a classe dominante; em outras palavras, são as ideias de sua dominação (MARX e ENGELS, 1998, p. 48-49. Grifos no original).

Para eles, as ideias e conceitos burgueses sobre a liberdade, a igualdade e a propriedade privada, não constituíam a essência humana, mas eram ideários burgueses. Da mesma forma, destacam que, os ideais de liberdade e de igualdade, firmados na propriedade privada, nada mais eram do que apologias, que de modo consciente ou não, escamoteavam as reais diferenças sociais.

No mesmo sentido, Marx (1987), na *Introdução à crítica da Economia Política*, sublinha que os registros históricos e as discussões sobre as leis realizadas pelos filósofos, ao trazerem as categorias burguesas como determinantes na história e julgarem ser um avanço na história, reproduzem as ideologias, colaborando para manter a ordem, a saber: a divisão social.

Desta forma, Marx e Engels (1998) chegam à conclusão que o Estado burguês, nada mais faz do que uma força social que busca preservar as diferenças sociais, visto que, ao garantir o direito da propriedade privada, preserva todas as formas de divisão dela derivadas. Isto não significa que o Estado seja um complô da classe burguesa, ele assume o papel de mediador das relações entre indivíduo e sociedade. O Estado por si só não molda uma forma de ser social, ao contrário, ele é expressão política da estrutura produtiva. Porém, ao apregoar a ideia de que está acima dos interesses privados, contribui para camuflar a dominação de uma classe sobre a outra.

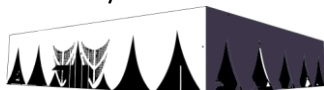


Assim, para os marxianos, as lutas políticas travadas no interior do Estado, nada mais são do que expressões das lutas travadas no sistema produtivo. Sendo assim, quando dominado pelo interesse da propriedade privada, as suas ações: legislar, fiscalizar, organizar, executar, administrar, punir e etc., mantém a subordinação do trabalho ao capital que já ocorre na sociedade civil. Desta forma, mesmo sendo a ideologia burguesa da propriedade privada uma força relativa à superestrutura, ela possui certa potência na manutenção da ordem, condicionando os homens a certos comportamentos e pensamentos.

No que se refere à educação, pelas poucas vezes que Marx e Engels se referiram a ela, é possível afirmar que eles não atribuem a educação nenhuma força extraordinária, ao contrário, a situam no mesmo movimento da sociedade.

De acordo com Favoreto (2008), para Marx e Engels, a educação escolar surgiu das condições materiais geradas pelo desenvolvimento da sociedade moderna, ao passo que também é uma necessidade social, tanto das relações produtivas como políticas. Ou seja, na sociedade moderna, diante da complexidade social, divisão do trabalho e a imensa riqueza de conhecimentos já sistematizados, a escola tornou-se condição requerida para formar os homens. Porém, tal formação não determina as relações sociais. Diferentemente que pressupõe Durkheim, a educação escolar não cria um novo ser. A escola é um elemento social e como tal, congrega em si as mesmas contradições e possibilidades da sociedade. Ou seja, se o capitalismo produz condições de vida e, ao mesmo tempo, produz as armas de sua destruição, a educação pode tanto servir aos interesses da sociedade capitalista como também, pode servir à sua destruição.

No caso, a escola congrega todas as forças sociais. Em razão disto, não é neutra. Neste aspecto, alguns pensadores marxistas, compreendendo a educação escolar no movimento contraditório e na luta de interesses do processo histórico-social, destacam-na como um elemento social que poderia contribuir com o processo de transformação social. Para isto, alegam que ela deveria



corroborar para a construção de uma consciência crítica, o que implica superar a alienação imposta pelo capital.^[6]

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O debate entre positivistas e marxianos sobre o processo de transformação, mesmo que recuperados aqui de forma limitada, permitiu explicitar algumas divergências em suas formas de compreender a ciência, a sociedade, o homem/indivíduo, o Estado e a educação. Porém, entre todas as divergências conceituais, uma é fundamental. No caso, trata-se do entendimento que cada corrente possui sobre o processo histórico, ou seja, continuidade ou rompimento. Assim, cada uma traz implícita uma perspectiva sobre os rumos a serem tomados pela história ou pelos homens perante a sociedade.

A análise positivista pressupõe um processo linear e progressivo da história e com base nesta perspectiva, pressupõe que a pesquisa científica indicaria a ordem social, devendo todos se adequar a tal suposta ordem, de modo que mais rapidamente a sociedade atinja o progresso. Com base nestes paradigmas, Durkheim pontua que a sociologia deveria indicar os fins educacionais, formando uma moral laica, racionalista e harmonizadora, na qual todos deveriam ser adequados. Pela moral construiria um ambiente social mais harmônico, favorável ao desenvolvimento social, o que resultaria em um benefício social.

Os pensadores marxianos, de forma diversa, pontuam que o movimento da história resulta das contradições. Para Marx e Engels, em um processo desigual e combinado, conforme as condições já criadas, os homens buscam soluções para os seus problemas, criando possibilidades para a transformação. Todavia, em que pese às forças contraditórias que impõem a necessidade de transformação, existem forças políticas organizadas que buscam conservar as estruturas sociais. Com base neste pressuposto, defendem que o proletariado, como classe explorada, deveria se organizar em busca das



condições para romper com a força opressora do capital sobre o trabalho. No caso, pressupõem que deveria ser eliminada a propriedade privada, a qual é considerada pelos marxianos como fonte de toda desigualdade social.

Neste aspecto, mesmo que as duas correntes anunciem determinados métodos como fundamento científico de seus pressupostos, cada uma das teorias carrega perspectivas sociais com intencionalidades políticas divergentes. As contendas entre elas ultrapassam o conteúdo e se revelam em uma concepção de história que possuem perspectivas sociais e políticas opostas. Uma pressupõe uma ordem evolutiva, a qual busca compreender para nela se adequar. A outra busca compreender os elementos contraditórios, de modo a verificar quais são as possibilidades de rompimento com a ordem estabelecida.

De modo análogo, os debates educacionais ao se firmarem em concepções analíticas do conhecimento, ou seja, em concepções lógicas do raciocínio, também carregam intencionalidades políticas. Assim, mesmo que não se faça referência à política, nenhuma teoria é neutra. Ou seja, a forma de ver e explicitar determinada realidade atesta uma forma de pensar o movimento da história, o que implica em uma perspectiva ideológica.

Neste sentido, destaca-se que toda teoria deve ser compreendida pela totalidade. Isto implica pensá-la pelo movimento histórico que lhe sustenta e atribui sentido, inclusive, deve verificar sua contraposição com as demais teses predominantes. Do mesmo modo, outra reflexão necessária é sobre a mudança e permanência na prática, em que, pelo movimento e contradições entre as complexas determinações, é possível verificar se existem possibilidades objetivas de transformação. Só assim, as teorias passam a ter sentido e significado, possibilitando pensar o processo histórico.

[1] Sobre, cita-se: Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), Émile Durkheim (1858-1917), John Dewey (1859-1952), Antônio Gramsci (1891-1937), os quais, de forma diversa, pontuaram a educação sistemática como uma força social.



[2] Para exemplificar: nas Diretrizes do MEC (2013, p. 16), entre as perspectivas para educação, consta o ideal de formar os “cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, compromissados com a transformação social”. Da mesma forma, os subsídios teórico-metodológicos para a construção do Projeto Político-Pedagógico/Proposta Pedagógica da Escola de Educação Básica da Secretaria da Educação do Paraná (2015, p. 7) destaca: “Por considerar a escola como um espaço de formação de cidadãos conscientes, responsáveis e críticos, que atuarão individual e coletivamente na sociedade, modificando os rumos que ela vai seguir”.

[3] Segundo Klein, Favoreto e Figueiredo (2014, p. 126), no processo histórico a transformação pode ser detectada sob três movimentos, sendo eles: “a revolução, a reforma e a reação. Entende-se por revolução a transformação radical da matriz das relações sociais em dada formação social; por reforma, entende-se o movimento que busca promover mudanças orientadas para o desenvolvimento de novas (embora demarcadas) potencialidades, nos limites, porém, da mesma matriz; o movimento de reação, ao contrário, orienta-se para um retorno a uma matriz anterior, ou o retorno a formas mais conservadoras dentro da mesma matriz”.

[4] Todo sim só é possível de ser compreendido pelo não, bem como, o senhor pelo escravo, o burguês pelo proletário e vice-versa. Nesta perspectiva, a lógica dialética incorpora a lógica formal de raciocínio e o conhecimento assume um caráter relacional. Sobre consultar Lizzi e Favoreto (2018).

[5] Segundo Marx (2003) o trabalhador assalariado se torna alienado e, em um processo alienante, pois, ele é contratado como mercadoria para fazer uma pequena parte de outras mercadorias. Ele é inserido em um complexo sistema produtivo, o qual é organizado e pensado por outros. O produto de seu trabalho pertence a outros, em troca recebe um salário que se refere ao custo individual de sua mão de obra. O trabalho passa a ser uma força **estranha** que o subjuga e a ele se opõe.

[6] Sobre a escola ser um elemento de transformação social, consultar Gramsci (2004). Porém, destaca-se que o pensamento marxista não é unânime sobre a questão, Althusser (1998) por exemplo, coloca que a escola burguesa contribui com a conservação social.

REFERÊNCIAS

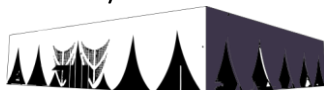
ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos Ideológicos de Estado*. Rio De Janeiro: Graal, 1998.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Consultado em: 26 / 10 / 2017.

COMTE, Auguste. *Curso de filosofia positiva*. São Paulo: Nova Cultural, 1996 (Coleção Os Pensadores).

DURKHEIM, Émile. *Educação e sociologia*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

DURKHEIM, Émile. *A ciência social e a acção*. São Paulo: Bertrand, 1970.



FAVORETO, Aparecida. *Marxismo e educação no Brasil (1922-1935): o discurso do PCB e de seus intelectuais*. 2008. **Tese** (Doutorado em Educação) – UFPR: Curitiba, 2008.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

KLEIN, Lígia Regina.; FAVORETO, Aparecida; FIGUEIREDO, Ireni M. Z. Processo de transformação e conservação social: uma reflexão a partir da Fábula dos porcos assados. **Revista Teoria e Prática**: UEM, 2014. Disponível: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/25464>

KOPNIN, Pável Vassilyevitch. **A dialética como lógica e teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978.

LIZZI, Maria Sandreana Salvador da Silva. e FAVORETO, Aparecida. Concepção de educação integral: fundamentos e (res) significações na política educacional para o ensino médio. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 25, n. 2, p.129-146, abr./jun. 2018. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/9297/5539>

MARX. Karl. **O Capital: crítica da economia política**. São Paulo: Bertrand, Livro I, vol. I, 1994.

MARX. Karl. **Manuscritos econômicos e filosóficos**. São Paulo: Martin Claret, 2003.

MARX. Karl. **Para a Crítica da economia política**. São Paulo: Nova Cultural, 1987, (Os pensadores).

MARX. Karl. *O Dezoito de Brumário de Luiz Bonaparte*. In: MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **Obras Escolhidas**. Vol.1. São Paulo: Alfa-Omega, s/d., p. 203-285.

MARX. Karl.; ENGELS, Friedrich. *Manifesto do Partido Comunista*. In: MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **Obras Escolhidas**. Vol.1. São Paulo: Alfa-Omega, s/d., p. 21-47.

MARX. Karl.; ENGELS, Friedrich. **A ideologia Alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.



PARANÁ/SEED. *Subsídios para construção do Projeto Político-Pedagógico/Proposta Pedagógica da escola de educação básica, na modalidade educação especial: Área da Deficiência Intelectual, Múltiplas Deficiências e Transtornos Globais do Desenvolvimento*. Curitiba: SEED/PR 2015. Disponível em:

http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/ed_especial/subsidios_construcao_projeto_politico_pedagogico.pdf. Consultado em: 26 / 10 / 2017.

Recebido em: 23-09-2019

Aceito em: 05-03-2020

