



Marxismo e Políticas de Trabalho e Educação - MTE

Marxism and Labor and Education Policies - MTE

Elza Peixoto*

Resumo: O manuscrito tem por objeto a exposição do eixo teórico-metodológico a partir do qual estamos desenvolvendo investigações no interior do Grupo de Estudos e Pesquisas Marxismo e Políticas de Trabalho e Educação. Defende-se a tese de que o educador tem que ser educado para aprender a orientar as suas ações na perspectiva de um posicionamento classista no chão das escolas.

Palavras-chave: Grupo de Pesquisa. Marxismo. Trabalho. Formação. Educação.

MTE, pesquisas e referenciais:

Sediado na Faculdade de Educação - FACED da Universidade Federal da Bahia - UFBA, o Grupo de Estudos e Pesquisas Marxismo e Políticas de Trabalho e Educação – MTE (2018) tem como proposta congregar pesquisadores e estudantes especialmente interessados no estudo do materialismo sob perspectiva dialética e da dialética sob perspectiva materialista (BARATA-MOURA, 1997), conforme elaborado e desenvolvido por Marx e Engels e em seus desdobramentos posteriores reconhecidos como marxismo (ANDERSON, 1989; COSTA NETO, 2014; PAULO NETTO, 2000, p. 52).

À luz deste referencial, estamos interessados na formação de professores amparada na investigação e análise das condições objetivas em que se dá a produção da existência no capitalismo (MARX e ENGELS, 2007; MARX, 1989), e nela/dela, as demandas por práticas, políticas, produção do conhecimento e formação para (a) o trabalho (em especial, o trabalho pedagógico), (b) para as relações de trabalho e (c) para o tempo livre.

* Doutora e Pós-Doutora em Filosofia e História da Educação – Professora da Faculdade de Educação - FACED da Universidade Federal da Bahia - UFBA, Brasil, e-mail elza.peixoto@ufba.br.

Tomando a crítica como processo que visa “ver bem” (BARATA-MOURA, 2013), nossas investigações buscam os pressupostos (ontológicos, gnosiológicos, axiológicos e teleológicos) das diferentes matrizes teóricas subjacentes à formação em ciências humanas nos nexos com a disputa de interesses decorrente da luta de classes entre capital e trabalho correspondente ao estágio de desenvolvimento das forças produtivas e das relações de produção capitalistas atuais.

Os estudos do marxismo enquanto matriz teórica e os conceitos centrais que orientam os projetos de formação nos quais atuamos como MTE (2018), desenvolvem-se em quatro projetos principais concluídos ou em andamento:

1. “Modo de Produção da Existência: Categoria chave para a compreensão das problemáticas do Trabalho, do Tempo Livre e da Educação” (PEIXOTO, 2011; PEIXOTO, 2014);
2. “Pressupostos da Concepção Materialista e Dialética da História: contribuições para o estudo das práticas, das políticas, da produção do conhecimento e da formação em ciências humanas” (PEIXOTO, 2013; PEIXOTO, 2014);
3. “A prática como critério de verdade: a posição marxista clássica e as contribuições para a formação para o trabalho pedagógico” (PEIXOTO, 2015; PEIXOTO, 2016a; PEIXOTO, 2016b)
4. “Condições de trabalho e formação dos professores de educação física que atuam na rede de educação básica dos estados da região nordeste” (PEIXOTO, 2015).

A partir destes projetos principais viemos nos formando continuamente para o trabalho pedagógico no Curso de Licenciatura em Educação Física – LEC (UFBA, 2018) e no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Mestrado e Doutorado em Educação (PPGE, 2018), por dentro dos quais desenvolvemos a *pesquisa*, o *ensino* e as *orientações* (PIBIC, Trabalhos de Conclusão de Curso, Dissertações e Teses).

As atividades de *ensino* ocorrem sistematicamente, no âmbito da LEC (UFBA, 2018), em cinco componentes curriculares: *Abordagens, Métodos e Técnicas de Pesquisa I, II e III* (respectivamente, EDCD 48, EDCD56 e EDCD64); *Prática de Ensino I e II* (EDCD76 e EDCD64). No âmbito do PPGE (2018), ocorrem em um componente



curricular obrigatório – *Educação, Sociedade e Práxis* (EDCD603) e dois componentes curriculares eletivos, *TEE Marxismo, teoria do conhecimento e educação* (EDCE53 e EDCJ79), nos quais estudamos a teoria sobre a possibilidade do conhecimento que surge das obras de Karl Marx e Friedrich Engels.

No conjunto, o *ensino*, as *orientações* e as *investigações* ocorrem apoiadas em uma apreensão do materialismo sob perspectiva dialética e da dialética sob perspectiva materialista centrada (a) no estudo direto das obras de Marx e Engels a partir das edições em língua portuguesa e espanhola publicadas pelas editoras Fondo de Cultura, Avante!!, Bertrand Brasil, Boitempo, Martins Fontes e Paz e Terra, esta última, nos casos em que não surgiu uma nova tradução (MARX, 1982; 1977; 1983; 1987; 1989; MARX e ENGELS, 2007; ENGELS, 1979; 1986; 1995; 2008; 2015; MARX & ENGELS, 1982; 1983; 1985; 2003; 2007); (b) no estudo das investigações do filósofo José Barata-Moura sobre o idealismo alemão (BARATA-MOURA, 2010), sobre o pensamento de Marx e Engels (BARATA-MOURA, 2009; 2012), e sobre os temas da prática (BARATA-MOURA, 1978; 1982; 1986a; 1986b; 1986c; 1994b; 2000) da cientificidade do saber (BARATA-MOURA, 2013), da verdade (BARATA-MOURA, 2008) ou daquilo que é próprio da filosofia: pensar aquilo que é! (BARATA-MOURA, 1994a; 1995; 1996).

Entre estas obras centrais, para o aprofundamento da problemática da educação, trabalhamos com as obras *Educação e luta de classes* de Aníbal Ponce (PONCE, 2007), *História das Ideias Pedagógicas no Brasil* e *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*, de Dermeval Saviani (SAVIANI, 1987; 2007; 2008a; 2008b) e *Metodologia do Ensino de Educação Física* de Coletivo de Autores (1992, 2008).

Nesta seleção, destaca-se a contribuição de Saviani que, enfocando a filosofia e a história da educação brasileira, elabora um importante balanço da disputa de projetos educacionais no Brasil, na qual vem desenvolvendo-se políticas educacionais descontínuas e subordinadas aos interesses de preservação da hegemonia dos capitalistas sobre a classe trabalhadora, no seio da qual movimentam-se ideias e ideais pedagógicos cuidadosamente mapeados pelo pesquisador. Este conjunto de estudos o colocam em um patamar



privilegiado para a crítica das ideias pedagógicas e a proposição da *Pedagogia Histórico-Crítica*, objeto de pesquisa de algumas das produções do MTE (Jaqueline Rodrigues, Nívia Bispo e Janaína Rodrigues).

Emergindo da História das Ideias Pedagógicas no Brasil, no seio das Pedagogias Contra-hegemônicas (SAVIANI, 2007), elabora-se entre 1982 e 1992 as bases para uma crítica dos fundamentos do ensino de educação física com produção de proposições pedagógicas (TAFFAREL, 1997), destacando-se entre estas, a *Metodologia do Ensino de Educação Física* (COLETIVO DE AUTORES, 1992), que delimita, a partir da perspectiva materialista e dialética da história, o objeto do ensino da educação física enquanto *cultura corporal* apanhada no movimento do desenvolvimento histórico dos homens, estabelecendo-se uma clara finalidade para o componente curricular educação física na educação básica, que redireciona as proposições para o conteúdo/forma da formação de professores daquela área.

À luz deste conjunto de referenciais, temos desenvolvido a teoria que fundamenta o processo de *liderança em pesquisa e ensino* (MTE, 2018) a partir da qual realizamos a *formação* e a *orientação* de estudantes de graduação e pós-graduação sob nossa responsabilidade.

MTE, orientações concluídas e em andamento:

As orientações de pesquisas PIBIC no período de 2017-2018, financiadas com bolsas FAPESB e CNPq, estão envolvendo o levantamento documental nas Secretarias de Estado sobre as “Condições de trabalho e condições de formação de professores de educação física nas escolas da rede estadual de educação sediadas na cidade de Salvador” – com a participação dos estudantes de educação física Yuri Carlos Costa dos Santos e Nayara Bessa Barreto, que, uma vez formados (03/2018), foram substituídos pelas estudantes de graduação Monique Alice Neves de Brito e por Aline de Jesus Pimentel Nascimento.



No âmbito da Pós-Graduação Stricto-Sensu – Mestrado em Educação (PPGE, 2018), os estudantes estão investigando: (a) “Proposições pedagógicas em educação física” – crítica das teorias do desenvolvimento humano e da aprendizagem” – Nívia de Moraes Bispo; (b) “Proposições pedagógicas em educação física e o problema da marginalidade – relações sociedade/educação/escola/educação física” – Janaina Rodrigues de Jesus; (c) “A produção do conhecimento sobre trabalho e educação no serviço social” – Lorena Costa Batista; (d) “Perspectivas pedagógicas que fundamenta o trabalho pedagógico do professor de educação física na rede de educação básica da Região Nordeste do Brasil” – Yuri Carlos Costa dos Santos.

Ainda no âmbito da Pós-Graduação Stricto-Sensu – Doutorado em Educação (PPGE, 2018), os projetos enfocam: (i) “A organização do trabalho educativo com o jogo na formação de professores de educação física” – Rogério Massarotto de Oliveira (tese defendida); (ii) “Indústria da cultura corporal em academias de ginástica no Brasil: nexos e determinações da reestruturação produtiva” – Bárbara Cristina Pupio (tese defendida); (iii) “Intensificação do trabalho docente nas IFES e a política de ciência tecnologia e inovação (CT&I): nexos e determinações” – João Paulo Dória de Santana; (iv) “A centralidade do lúdico na formação humana: crítica das teses de Johan Huizinga” – Marcelo Pereira de Almeida Ferreira; (v) “Currículo de formação de professores de educação física: requisitos para uma formação na perspectiva da pedagogia histórico-crítica” – Jaqueline Rodrigues da Silva; (vi) “Políticas de formação de professores de Educação Física no Estado da Bahia” – Itamar Silva de Sousa; (vii) “Indústria da Cultura Corporal – Cadeia produtiva das Lutas como espetáculo” – Elson Moura Dias Junior; (viii) “Modo de vida e educação: Leon Trotsky” – Otávio Aranha”.

O detalhamento dos processos de cada um destes pesquisadores em formação em diferentes níveis, pode ser apanhado na Plataforma Lattes (2018) a partir da busca pelos nomes cruzadas com os níveis de formação. Passemos agora ao nosso marco teórico-conceitual

O ser social como determinante da consciência



Não é a consciência dos homens que determina o ser *ser*; é o seu social que, inversamente, determina a sua consciência (MARX, 1977, p. 24).

Todo e qualquer processo de trabalho pedagógico (e a liderança de grupos de pesquisa compõe o processo de trabalho pedagógico), nos mais variados níveis, necessariamente, independente da consciência e da vontade daqueles que participam do processo de formação, refere-se a um determinado estágio de desenvolvimento (subjeto ou científico) da percepção – consciência (i) daquilo que é a realidade; e, a partir desta percepção, (ii) da orientação sobre como agir naquela realidade; a partir de (iii) expectativas de resultados a obter com esta ação. Toda a política de formação de professores (que se faz por indivíduos determinados pelas posições de classe que ocupam e pelo estágio de desenvolvimento da luta de classes) está assentada no estágio de desenvolvimento da percepção sobre a realidade, e sobre o papel da educação na preservação ou transformação destas realidades, que decorre (que emana) dos projetos para a sociedade produzidos no interior das diferentes classe em luta pelo controle das relações de produção.

Entretanto, não é o maior ou menor grau do estágio de desenvolvimento das percepções sobre as realidades que promovem o seu movimento e a sua mudança. O grau de desenvolvimento das percepções (mais ou menos válidas) apenas orienta a direção da ação dos indivíduos (no caso, os professores) que agem sobre realidades determinadas. O movimento das realidades independe do grau de consciência e entendimento de que dela tenhamos enquanto indivíduos. A percepção dos homens sobre aquilo que é a realidade na qual atuam, obviamente, orienta as suas ações, e estas ações contribuem para o movimento da história. Entretanto, esta ação a partir de um determinado grau de consciência é muito pouco determinante do movimento das realidades, que obedece a um conjunto de relações muito mais complexas. O movimento das realidades produz-se determinado pelo estágio de desenvolvimento das forças produtivas em contradições com o estágio de desenvolvimento das relações de produção.

Os estudos de Karl Marx sobre *O Capital* evidenciam ser perfeitamente possível conhecer as relações mais complexas que determinam e condicionam a formação e as



ações dos homens/indivíduos na história. A partir de processos de investigação científica é possível apreender o movimento, as mudanças e as tendências das realidades nas quais se formam as consciências. Mas *não é nas consciências dos homens que podemos apreender as realidades nas quais se formam*. Os estudos da consciência apenas informam o grau de desenvolvimento do pensamento dos homens sobre as realidades nas quais vivem, podendo trazer pistas sobre as realidades nas quais estes homens vivem. Mas é no próprio movimento das lutas contraditórias travadas no interior das realidades, que se forma a consciência dos homens (e dos professores). É no estudo das realidades que encontramos as respostas para *aquilo que vem sendo* o ser dos professores enquanto homens e mulheres que se formam em relações históricas determinadas pelo capitalismo como modo de produção da vida.

Isto significa que defendemos a possibilidade de o professor conhecer e imprimir direção à realidade na qual atua, reconhecida a determinação de que “Os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob as circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado” (MARX, 1978).

A realidade em que os professores produzem sua existência pode ser conhecida, e é possível projetar uma ação consciente direcionada a uma finalidade nesta dada realidade. A consciência dos professores pode captar o movimento da realidade na qual vivem e trabalham. Esta possibilidade, entretanto, também *não se dá no simples encontro do professor com a realidade empírica*, sem a mediação da teoria que reconhece aquilo que é o real como um processo em movimento, determinado pelas contradições decorrentes das relações que os homens estabelecem entre si, organizados em classes, e com a natureza.

É no interior das relações (sociais) nas quais se defrontam com os seus próprios interesses e os interesses que lhe são antagônicos, que os professores se constituem com seres que produzem e projetam o devir – são seres sociais, se produzem em relações sociais. Os interesses com os quais se defrontam, não pairam no ar, por mais desvinculados que apareçam estar das relações de produção. Estes interesses vinculam-se com a base



objetiva na qual, em relações com os meios de produção da vida, os homens produzem suas vidas. A forma de ser dos professores e as possibilidades de vir a ser de suas intervenções só podem ser conhecidas quando o conjunto das determinações de suas condições de vida, de trabalho e de formação – enquanto fração de classe determinada por condições geográficas, políticas, econômicas e culturais – são conhecidas.

Este é, a nosso ver, o principal desafio da formação dos professores hoje!! Possibilitar aos professores uma formação inicial e continuada que lhes garanta os instrumentos para conhecer as condições objetivas nas quais se constituem como seres que produzem e projetam o devir. Aqueles que fazem a história, não como almejam suas subjetividades, mas conforme classe para si com *competência técnica* para reconhecer as possibilidades reais de ação nas realidades que conhecem concretamente por dominarem os instrumentos para este movimento prático!!

Para uma perspectiva de formação de professores orientada pelo análise concreta de realidades concretas:

A formação de professores não pode ser predominantemente guiada por uma expectativa *abstrata* (esvaziada das múltiplas determinações do movimento da realidade) daquilo que *deve ser* (BARATA-MOURA, 2015, p. 141-146) o trabalho do professores na educação básica e no ensino superior. Uma expectativa abstrata o é, justamente, quando não preenhe das múltiplas determinações que constituem a realidade. A possibilidade do pensamento conhecer concretamente as realidades, ainda que provisoriamente, reside no movimento de apanhar as múltiplas determinações de uma dada realidade. O pensamento concreto o é, “por ser síntese de múltiplas determinações” (MARX, 1977, p. 218-219).

Não se trata aqui de recusar a necessidade de estabelecer finalidades e direção para a formação de professores para a educação básica e para o ensino superior. Pelo contrário, se trata de, a partir de uma determinada posição teórica sobre o movimento da realidade objetiva, estabelecer o *ponto de referencia* a partir do qual apontamos possibilidades de *vir a ser* da realidade objetiva sobre as quais atuamos, para fortalecer determinadas direções



tendências favoráveis à perspectiva de classes na qual nos colocamos. Por traz dessa posição há pressupostos ontológicos, gnosiológicos, axiológicos e teleológicos sobre aquilo que é o processo de ser do professor na conjuntura das relações de produção capitalistas!!

A perspectiva materialista da dialética e dialética do materialismo, refuta-se as teorias que tomam aquilo que é o ser dos homens sob o prisma do individualismo, tão caro ao modo liberal de projetar e gerir as relações de produção capitalistas!! Sob a perspectiva materialista da dialética e dialética do materialismo aquilo que é o ser do homem só pode ser apanhado *para além de sua constituição empírica* (biologia, fisiologia) ou de *suas impressões subjetivas* sobre sua própria situação. Estas formas de explicação, fracionam o homem enquanto ser social que se produz em *relações reais*, nas quais, para manter-se vivo, necessitam estabelecer com a natureza e com os outros homens (organizados em classes e frações de classe a partir de suas atividades produtivas) *relações de produção*. A forma destas relações de produção é própria do estágio de desenvolvimento dos modo de produção da vida. No capitalismo, o controle das *forças produtivas* necessárias à *produção da existência* de todos os homens, esta nas mãos de uma classe cada vez mais minoritária que, por processos materiais e ideológicos, convencem a todas as demais classes e frações de classe determinadas, da justeza destas relações.

A teoria que abraçamos reconhece a possibilidade de projetar as realidades a partir da leitura científica das possibilidades de *vir a ser* das realidades, mas demanda o conhecimento concreto das realidades, ou a transposição para o pensamento, enquanto síntese, das múltiplas determinações que se movimentam contraditória e dialeticamente nas realidades. Sob esta perspectiva, a formação dos professores necessita ser guiada pelas demandas práticas apanhadas pela investigação científica destas demandas. Necessita sim ser levada à aproximação às realidades, mas as realidades são muito mais abrangentes que o *empírico imediato*, aquilo que é captado pelos sentidos, que fica registrado nas consciências dos sujeitos (BARATA-MOURA, 1997; 2009).

A formação de professores assentada em um conhecimento científico daquilo que é a realidade, possibilita que este conhecimento científico seja convertido em uma orientação para a ação. Mas a validade deste conhecimento científico apenas se comprova, quando colocado em um movimento prático, um movimento que se efetiva em transformação material das realidades (BARATA-MOURA, 1994b). Para tomar a prática como critério de verdade, o professor, “o próprio educador tem de ser educado” (MARX, 2007, p. 533-535).

Aquilo que é o ser do professor só pode ser conhecido concretamente, na forma de ser que este assume nas relações de produção capitalistas. Por esta razão, falar de professores em geral é uma abstração esvaziada das determinações reais nas quais cada professor – com sua própria conformação como homem/mulher, branco/negro, heterossexual ou LGBT, nativo ou estrangeiro que produzem sua subjetividade – se movimenta em relações com a estrutura jurídico administrativa na qual atuam, com outros professores e com as classes para as quais lecionam numa determinada escola situada numa determinada comunidade de uma determinada cidade como Salvador, Rio de Janeiro, Lisboa ou Columbine, mais ou menos pressionadas pelas condições de vida que as relações de produção em que se movimentam determinam!!

O processo de formação como disputa de projetos de dever ser

Projetar aquilo que se espera de um professor (e que o professor espera de si mesmo) numa dada realidade, não pode desprezar (a) o conhecimento do estágio de desenvolvimento das forças produtivas e das relações de produção, e, emanadas das lutas inerentes a estas relações de produção, (b) do arcabouço das ideias em debate no seio das relações de produção em que vive este professor determinado!

Falamos no plural! Ideias!! Isto por que ao reconhecer as relações de produção, reconhecemos a existência de diferentes classes e frações de classe disputando a direção e o controle das forças produtivas. Diferentes classes e frações de classe que projetam idealmente a direção das forças produtivas na forma de teorias econômicas, teorias políticas, *teorias* pedagógicas!!

Argumentamos e defendemos que um professor pode agir emancipado, *não* quando possui a ilusão de uma individualidade livre no sentido liberal, *mas* quando se reconhece ser de relações de classe – determinado por relações de classe, gênero, raça – a serviço de relações de classe, nas quais só como sujeito com consciência de classe para si, pode atuar livremente, alinhando-se aos interesses dos quais emerge como intelectual orgânico.

Sobre este ponto, Aníbal Ponce (2007, p. 36) recorda, estudando a história da educação nas sociedades de classes, mapeando o instante da divisão da sociedade de classes:

Mais ciumentas dos seus bens, por causa da importância dos interesses que deviam defender e pela possibilidade de refletir a respeito desses interesses, mediante o “ócio” que lhes era assegurado pelo trabalho alheio, as classes opressoras adquiriram, em relação às oprimidas, *uma consciência mais clara de si próprias*. Em virtude desta maior precisão de propósitos, elas adaptaram bem a sua educação, e a que ministravam aos outros, aos fins que visavam.

Para ser eficaz, toda educação imposta pelas classes proprietárias deve cumprir as três finalidades essenciais seguintes: 1º destruir os vestígios de qualquer tradição inimiga; 2º consolidar e ampliar a sua própria situação de classe dominante, e 3º prevenir uma possível rebelião das classes dominadas. *No plano da educação a classe dominante opera, assim, em três frentes distintas*, e ainda que cada uma dessas frentes exija uma atenção desigual segundo as épocas, a classe dominante não as esquece nunca (PONCE, 2007, p. 36).

Para além da competência técnica reduzida ao domínio do conhecimento científico a ser ensinado, ao domínio das teorias pedagógicas, ao domínio dos instrumentos da didática, para além das teorias da aprendizagem e da metodologia do ensino que daí decorre, defendemos que os professores devem dominar os referenciais que possibilitam reconhecer as relações de produção capitalistas nas quais vivemos e as expressões ideais (na teoria do conhecimento, nas teorias da aprendizagem, nas teorias pedagógicas) que visam perpetuar estas relações de produção na consciência, enquanto ideias dominantes a serviço das classes dominantes.

Posicionamo-nos:

Contra a escola sem partido que, visa exatamente “destruir os vestígios de qualquer tradição inimiga” dos interesses da classe dominante, nós defendemos que os trabalhadores da educação devem tomar partido pelos interesses das classes dominadas na luta de classes que se trava também na escola, avocando: (1) recuperar as tradições revolucionárias; (2) contribuir para o desenvolvimento da consciência de classe para si dos trabalhadores brasileiros; (3) e, neste



processo, ao contribuir para promover a consciência de classe para si, promover a rebelião das classes dominadas contra a dominação de um modo de produção voltado para a acumulação privada e profundamente indiferente a toda miséria (PEIXOTO, 2017b).

Exigências conjunturais, compromisso político:

O ciclo de crises estruturais do capitalismo encurta-se e pressiona às classes subalternas. São subalternas, por não deterem o controle dos meios de produção de suas próprias vidas. São subalternas por que, para manter-se vivas, necessitam vender-se como força de trabalho, esta última, necessária aos proprietários das forças produtivas, classe dominante nas relações de produção, que dela (da força de trabalho) necessitam para produzir *mais valia* (MARX, 1989). Por que são proprietários das forças produtivas, dos meios de vida de todos; por que dominam a lógica e a direção dos processos produtivos e imprimem a direção do movimento da produção, os capitalistas são as classes dominantes. É para não perder o controle dos meios de vida, que os capitalistas precisam produzir um discurso dominante e manter o controle da produção e da circulação das ideias dos subordinados sobre esta dominação, mantendo férreo controle dos meios de comunicações de massas. No capitalismo, a produção e a circulação das ideias também passa, ainda, pelos processos de formação dos que formam a todos (os professores), sendo crucial para os capitalistas, para manter-se como classes dominantes, controlar a formação dos professores, especialmente, aqueles que atuam diretamente na formação da classe trabalhadora (MARX & ENGELS, 2007). Avancemos.

As classes que para manter-se vivas *necessitam* vender-se como forças de trabalho em troca de salários (incluindo os professores), o *necessitam*, por que nas relações de produção capitalistas a obtenção dos *meios necessários à produção da vida* se faz em *relações de troca* – os meios necessários à produção da vida, nas relações de produção capitalistas, são *mercadorias* de natureza muito particular (MARX, 1989)! Neste modo de produção, são *mercadorias* todos os frutos da terra apropriados privadamente pelos latifundiários (a água, o trigo que faz o pão, a grama que alimenta o boi de que são extraídos o leite, a manteiga, a carne, o couro para os sapatos, para os casacos, os chapéus).

É como *mercadorias* (produto de força de trabalho do campo), que as matérias primas são colocados nas mãos dos *trabalhadores das indústrias* (os operários) pelos *indústriários*. Mas os *indústriários*, assim como os *latifundiários*, podem ser donos das máquinas, das matérias primas e do capital para a produção, mas não podem converter os bens da terra nas *mercadorias* de que necessitam com férrea necessidade para expandir a extração de *mais valia*. Apenas a *força de trabalho* é o fermento vivo que converte *meios de produção* em *mercadorias* portadoras de *mais valia*, trabalho incorporado nas *mercadorias* e não pago (MARX, 1989)!!

Encontra-se aqui o cerne das relações de produção capitalistas que os professores têm que apreender nas modernas relações de produção! Estão neste lugar os “pontos fortes” e os “pontos fracos” das duas classes fundamentais (multiplicadas em frações) que entram nas relações de produção capitalistas. Está aqui, na sua complexidade histórica a ser apanhada pela consciência (“[...] a cabeça tem de descobri-los nos fatos materiais da produção, tal e qual a realidade os oferece” – ENGELS, s/d, pp. 49), o cerne da possibilidade de superação das relações de produção capitalista, que não vai ocorrer conforme nossas vontades, mas de acordo com as condições objetivas que encontramos legadas pelo passado, e transformadas, transmitimos às futuras gerações.

Nestas relações de produção, ***não há qualquer possibilidade de neutralidade***, e, apenas um total desconhecimento de suas leis permite tal abstração: neutralidade, isenção!

O Capital extrai *mais valia* em ciclos de crise de acumulação cada vez mais curtos, dizíamos. Procura continuamente novos mercados, novas mercadorias e matérias primas e força de trabalho com valores rebaixados. Transforma continuamente os processos de produção de forma a baratear matérias primas e força de trabalho, fraudar as mercadorias e a composição dos salários, com o fim de ampliar suas margens percentuais de lucros. Avançam sobre o fundo público, contando com o apoio dos governantes ali postos com o financiamento empresarial, garantindo, por meios legais e transferências fiscais, a progressiva des-responsabilização do Estado pelos *direitos sociais básicos* conquistados no pós-guerras (sob a tensão da polarização do mundo entre modos de produzir a vida



distintos: o capitalismo e o comunismo) no que ficou conhecido como *estado de bem estar social*. Retirando os direitos sociais básicos da esfera pública estatal, os convertem em *mercadorias*. O acesso à saúde e à educação passam a estar determinados pela lógica das mercadorias e apenas como mercadorias passam a ser acessíveis a todos os que por ela podem pagar!!

Sob estas condições, acentua-se a pressão do capital sobre a classe trabalhadora, extraindo direitos dura e minoritariamente conquistados pelos servidores públicos à jornada de 40-44 horas semanais, à estabilidade no emprego, à carreira, aos salários, à previdência e à aposentadoria. Impõem aos trabalhadores em geral o retorno às formas de trabalho escravo, ao desemprego (e a impossibilidade de auto-sustento) e ao aumento dos custos de vida em nome da recuperação da economia “pelo bem de todos”. O rebaixamento dos salários e a intensificação do trabalho ocorrem associados ao aumento dos custos dos meios de vida (alimentação, moradia, vestuário, forças produtivas para a produção da vida – eletricidade, internet, gás, carvão etc.). Em todo o mundo explode um ciclo de intensificação progressiva da luta de classes, ainda que apareça latente! Os professores se formam, produzem e projetam o devir nesta conjuntura!!! Sua formação inicial e continuada tem de lhes garantir os instrumentos para conhecer as condições objetivas nas quais se constituem com seres que produzem e projetam o devir (o seu e o das classes com as quais se relaciona como professores) numa conjuntura de crises!!!

Os educadores têm de ser educados!!! Têm que saber que atuarão em relações de produção capitalistas, em uma sociedade de classes, uma sociedade de luta de classes. Atuarão sob condições determinadas por contradições destas lutas de classes, enfrentando uma classe que, ciosa dos seus interesses (conscientes dos seus interesses de classe para si), impedem a possibilidade de uma escola unitária, avocam a desigualdade de acesso à ciência e à técnica, produzem um parque escolar desigual, uma educação para os ricos e uma educação para os pobres, reduzindo a educação da classe trabalhadora às *pedagogias do aprender a aprender*.



Os educadores têm de ser educados!!! Têm de saber que suas formações são determinadas pelos planos elaborados pelos países centrais com a finalidade de rebaixar a formação da classe trabalhadora, rebaixando à miséria o custo médio da força de trabalho, rebaixando os salários a valores que não possibilitam o mínimo para a manutenção da vida da força de trabalho (MELO, 2004).

Precisam saber que a *competência técnica* (estimada no domínio das teorias pedagógicas, dos conhecimentos científicos a serem ensinados, nos métodos e meios facilitadores da aprendizagem) não é suficiente para projetar suas ações na realidade das escolas, e que, para atuarem com *compromisso político*, precisam ir além das ideologias liberais nas quais os pobres são responsabilizados por suas próprias mazelas.

Precisam apropriar a tradição das lutas dos trabalhadores. Precisam apropriar as teorias socialistas que, contrapondo-se aos liberalismos (ideologia das classes dominantes, dos capitalistas) explicam como nos tornamos o que temos sido a partir de como temos vivido, e que o que temos vivido movimenta-se em direções que precisamos projetar para ultrapassar o capitalismo como modo de produção da vida, que já compromete em todo o mundo a possibilidade da vida. Compromete a possibilidade da vida, por anarquicamente destruir a natureza, e, com ela, os meios de vida de todos os homens. Compromete a possibilidade de vida por que excluem do acesso a riqueza que produzem pelo trabalho, o conjunto dos homens!!

Competência técnica e o *compromisso político* na formação de professores preparados para a luta de classes, e, defendemos, preparados para uma posição alinhada com os interesses das classes excluídas no enfrentamento dos interesses dos capitalistas, necessariamente, *demandam* o domínio das tradições que a burguesia trata de demonizar!! O materialismo histórico-dialético – Marx, Engels, Lenin e toda a tradição marxista sem a qual se torna impossível conhecer aquilo que é o modo de produção da vida em relações de produção capitalistas.

Um programa de iniciação ao trabalho pedagógico a serviço dos trabalhadores na luta de classes, necessariamente, tem que estudar o capitalismo, iniciando estes estudo com

O capital! Na própria obra estudada na história do desenvolvimento do pensamento de Marx e Engels, têm que estudar a concepção materialista e dialética da história, enquanto uma teoria do conhecimento com expectativa de orientar a transformação material das realidades (a prática)!!! Têm que estudar os processos revolucionários em todo o mundo e, neles, têm de estudar os projetos de educação dos processos revolucionários que estiveram em debate e converteram-se em política de Estado nos processos revolucionários. Têm que estudar o liberalismo!! A história das teorias liberais e os processos históricos nos quais foram produzidas!! E têm que estudar as teorias socialistas e as condições objetivas em que se impuseram como férrea necessidade para orientar a luta dos trabalhadores!!! Têm que dominar as categorias *modo de produção, forças produtivas e relações de produção* (e os instrumentos teóricos da dialética que possibilitam apanhá-las no seu desenvolvimento como determinações contraditórias), e têm que apreender suas próprias realidades localizando a luta de classes e a disputa de interesses presentes nos Comitês Estaduais de Educação, nas Secretarias de Educação, nos projetos dos Governos dos Estados, nos documentos que expressam as políticas de Estado para a educação da classe trabalhadora, de modo a reconhecer os princípios liberais, de interesse do grande capital e de preservação da acumulação privada!!!

Reafirmamos:

Contra a escola sem partido que, visa exatamente “destruir os vestígios de qualquer tradição inimiga” dos interesses da classe dominante, nós defendemos que os trabalhadores da educação devem tomar partido pelos interesses das classes dominadas na luta de classes que se trava também na escola, avocando: (1) recuperar as tradições revolucionárias; (2) contribuir para o desenvolvimento da consciência de classe para si dos trabalhadores brasileiros; (3) e, neste processo, ao contribuir para promover a consciência de classe para si, promover a rebelião das classes dominadas contra a dominação de um modo de produção voltado para a acumulação privada e profundamente indiferente a toda miséria (PEIXOTO, 2017b).

No Brasil, os professores proletarizados da educação básica acordam para a luta de classes, e já reconhecem quem porta o tacão de ferro!!! No mundo, rebaixar a formação dos professores é um princípio, uma necessidade férrea do capital. O MTE informa que luta contra este rebaixamento, defendendo que o educador em geral, e aquele que se forma

na formação social brasileira, tem que ser educado para a luta de classes, e, inserido na luta de classes que está, para estar a serviço dos interesses da classe trabalhadora!!

Referências

- ANDERSON, Perry. (1989). *Considerações sobre o marxismo ocidental*. São Paulo: Brasiliense. classes que para manter-se vivas necessitam vender-se como forças de trabalho
- BARATA-MOURA, José Adriano. (1978) *Ideologia e Prática*. Lisboa: Caminho.
- BARATA-MOURA, José Adriano. (1982). *Para uma crítica da “Filosofia dos Valores”*. Lisboa: Livros Horizonte.
- BARATA-MOURA, José Adriano. (1986a) *A demanda da prática: A concepção de Práxis em Feuerbach*. (História das ideias, Faculdade de Letras, vol. 8, p. 399-455) Coimbra, Portugal.
- BARATA-MOURA, José Adriano. (1986b) *Da representação à “Práxis”*. Lisboa: Caminho.
- BARATA-MOURA, José Adriano. (1986c) *Ontologias da “práxis” e idealismo*. Lisboa: Caminho.
- BARATA-MOURA, José Adriano. (1994a) “Pensar aquilo que é” tarefa e problema da filosofia. *Vértice*. (n. 59, março/abril, p. 77-80) Lisboa, Portugal.
- BARATA-MOURA, José Adriano. (1994b) *Prática*. Para uma aclaração do seu sentido como categoria filosófica. Lisboa: Colibri.
- BARATA-MOURA, José Adriano. (1995). Que é filosofar? *Vértice*. (n. 65, abril, p. 86-91) Lisboa, Portugal.
- BARATA-MOURA, José Adriano. (1996). Para que serve a filosofia? *Vértice* (n. 75, dezembro, p. 104-108) Lisboa, Portugal.
- BARATA-MOURA, José Adriano. (1997) *Materialismo e subjetividade – estudos em torno de Marx*. Lisboa: Avante.
- BARATA-MOURA, José Adriano. (2000) Das “ontologias da práxis” a uma radicação ontológica da prática. In: OLIVEIRA SILVA, C. J. C. (Org.) *PRAXIS – Seminário Ibérico de Filosofia*. (Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa, p. 13-32) Lisboa, Portugal.
- BARATA-MOURA, José Adriano. (2008) *Sobre a verdade: um roteiro de problemas*. (X, p. 9-23.) *Revista do CEJ*. Almedina, Portugal.
- BARATA-MOURA, José Adriano. (2009) *Materialismo e dialética, ou da ontologia em Marx*. *Vértice*. (n. 145, p. 5-16) Lisboa, Portugal.



- BARATA-MOURA, José Adriano. (2010) *Estudos sobre a ontologia de Hegel: ser, verdade e contradição*. Lisboa, Portugal: Avante.
- BARATA-MOURA, José Adriano. (2012) *Totalidade e contradição: acerca da dialética*. Lisboa, Portugal: Caminho.
- BARATA-MOURA, José Adriano. (2013) (Re)Pensar a dimensão científica do conhecimento (mimeo). (Conferência inaugural da “Primeira Semana Epistemológica”, proferida em 25 de Setembro de 2013, na Universidade 11 de Novembro – Cabinda, Angola). Lisboa, Portugal.
- BARATA-MOURA, José Adriano. (2015) O “dever ser” não é ferramenta de recurso. In: Marx, Engels e a crítica do utopismo. (pp. 141 – 145). Lisboa: Avante!!
- COLETIVO DE AUTORES. (1992) *Metodologia do Ensino da Educação Física*. São Paulo: Cortez.
- COSTA NETO, Pedro Leão. (2014). Crítica ao conceito de marxismo ocidental. (pp. 9-28). *Crítica Marxista*, N. 38.
- ENGELS, Friedrich. (1979) *A dialética da natureza*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- ENGELS, Friedrich. (1986) *Biografia*. Lisboa: Avante!!
- ENGELS, Friedrich. (1995) *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- ENGELS, Friedrich. (s/d) *Do socialismo utópico ao socialismo científico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- ENGELS, Friedrich. (2008) *A situação da classe trabalhadora na Inglaterra*. São Paulo: Editora Moraes.
- ENGELS, Friedrich. (2015) *Anti-Duhring*. Lisboa: Avante!!
- MARX, C. (1982) Escritos de Juventude. In: MARX, C.; ENGELS, F. Vol 1. México: Fondo de Cultura Económica.
- MARX, Karl. (1977) *Contribuição à Crítica da Economia Política*. São Paulo: Martins Fontes.
- MARX, Karl. (1978) O 18 de Brumário de Luís Bonaparte. In: *Os pensadores – Marx*. (pp. 323-404). São Paulo: Abril Cultural.
- MARX, Karl. (1983) *Biografia*. Lisboa: Avante!!
- MARX, Karl. (1987) *Para a questão judaica*. Lisboa: Avante!!
- MARX, Karl. (1989) *O Capital: crítica da economia política*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- MARX, Karl. & ENGELS, Friedrich. (1982) *Obras Escolhidas (Tomo I)* Lisboa: Avante!!



- MARX, Karl. & ENGELS, Friedrich. (1983) *Obras Escolhidas* (Tomo II) Lisboa: Avante!!
- MARX, Karl. & ENGELS, Friedrich. (1985) *Obras Escolhidas* (Tomo III) Lisboa: Avante!!
- MARX, Karl. & ENGELS, Friedrich. (2003) *A sagrada família*. São Paulo: Boitempo.
- MARX, Karl. & ENGELS, Friedrich. (2007) *A ideologia alemã*. São Paulo: Boitempo.
- MELO, Adriana Almeida Sales de. (2004). *A mundialização da educação: consolidação do projeto neoliberal na América Latina, Brasil e Venezuela*. (Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas). Maceió, Alagoas, Brasil.
- MTE - Grupo de estudos e pesquisas marxismo e políticas de trabalho e educação. (2018) *Directorio dos Grupos de Pesquisa no Brasil – Plataforma Lattes*. Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelho/grupo/9320923029513945>
- PAULO NETTO, José. (2000) Relendo a teoria marxista da história. In: SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, José Claudinei; SANFELICE, José Luís. *História e história da educação: o debate teórico metodológico atual*. (pp. 50-64). Campinas: Autores Associados.
- PEIXOTO, Elza M de M. (2011) Notas Introdutórias sobre a teoria e as categorias centrais para a pesquisa da problemática do lazer. (v. Esp., p. 332-346) *Revista HISTEDBR On-line*.
- PEIXOTO, Elza M de M. (2013) Interdisciplinaridade e análise da produção científica: apontamentos a partir da concepção materialista e dialética da história. (v. 5, p. 120-165) *Filosofia e Educação*.
- PEIXOTO, Elza M de M. (2014) Modo de produção da existência: categoria chave para a compreensão da problemática do lazer. (v. 14, pp. 353-365) *Revista HISTEDBR On-line*.
- PEIXOTO, Elza M de M. (2014) Para além da análise epistemológica: crítica da produção do conhecimento à luz das determinantes do modo de produção. (v. 14, p. 53-66) *Revista HISTEDBR On-line*.
- PEIXOTO, Elza M de M. (2015) Pensar ciência, verdade e prática sob ontologia materialista: subsídios a formação de professores. *Anais do Congresso Internacional de Educação - EDUCERE*. Curitiba, PR, Brasil. XII. Recuperado de http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22540_8805.pdf
- PEIXOTO, Elza M de M. (2016a) Formação de professores de educação física e a prática como critério de verdade. *Anais do Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo*. Belém, PA, Brasil. VII. Recuperado de http://soac.tempsite.ws/ocs/index.php/VIIIEBEM/VII_EBEM/paper/view/122/254



- PEIXOTO, Elza M de M. (2016b) Desafios da formação Universitária: Pensar a prática sob ontologia materialista. *Revista HISTEDBR On-line*, v. 16, p. 239-248.
- PEIXOTO, Elza M de M. (2017a) Análise da produção do conhecimento: a prática como direção da crítica. (v. 9, p. 5) *Germinal: marxismo e educação em debate*.
- PEIXOTO, Elza M de M. MORSCHBACHER, M.; TAFFAREL, C. N. Z. (2015). A formação para o trabalho científico na formação de professores de educação física. (Curitiba. Online, v. 10, p. 36-67) *Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional*.
- PEIXOTO, Elza M de M. (2017b) 100 anos da Revolução Russa: as lições da política para a educação – notas de estudos de obras de Lenin e Krupskaya. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*. (9, n. 3, p. 276-291, dez.) Salvador, Bahia, Brasil.
- PEIXOTO, E. M de M. (2015) Condições de trabalho e formação dos professores de educação física que atuam na rede de educação básica dos estados da região nordeste. Projeto de Pesquisa. FAGED – UFBA. Salvador, BA. Mimeo.
- PLATAFORMA LATTES. (2018). Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq. Ministério da Educação. Brasil. Disponível em <http://lattes.cnpq.br/>
- PONCE, Aníbal. (2007). *Educação e luta de classes*. São Paulo: Cortez.
- PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação da UFBA. (2018) *Portal*. Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador, BA. Disponível em: <http://www.pgedu.faced.ufba.br/>
- SAVIANI, Dermeval. (1983) *Escola e Democracia*. São Paulo: Cortez, Autores Associados.
- SAVIANI, Dermeval. (2008a) *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. São Paulo: Autores Associados.
- SAVIANI, Dermeval. (2008b) *A pedagogia no Brasil: história e teoria*. São Paulo: Autores Associados.
- SAVIANI, Dermeval. (2007) *História das ideias pedagógicas no Brasil*. São Paulo: Autores Associados.
- TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. (1992) Perspectivas pedagógicas em educação física. In: GUEDES, Onacir Carneiro. *Atividade física: uma abordagem multidimensional*. João Pessoa: Idéia.
- LEC (2018) Curso de Licenciatura em educação física. UFBA – Universidade Federal da Bahia. Salvador, Bahia, Brasil. Disponível em: <https://www.ufba.br/cursos/licenciatura-em-educacao-fisica>