

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS DO PONTAL
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

HÁGATA SIMIÃO DE PAULA

A DISCUSSÃO NA OBRA DE KARL MARX E FRIEDRICH ENGELS ACERCA DA
CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA

ITUIUTABA - MG

2023

HÁGATA SIMIÃO DE PAULA

A DISCUSSÃO NA OBRA DE KARL MARX E FRIEDRICH ENGELS ACERCA DA
CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Instituto de Ciências Humanas do Pontal. Apresentado à banca examinadora como requisito parcial de avaliação da Disciplina Trabalho de Conclusão de Curso II.

Orientador: Profº Dr. Mário Borges Netto

Ituiutaba-MG

2023

HÁGATA SIMIÃO DE PAULA

A DISCUSSÃO NA OBRA DE KARL MARX E FRIEDRICH ENGELS ACERCA DA
CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA

Monografia apresentada à banca examinadora do Instituto de Ciências Humanas do Pontal da Universidade Federal de Uberlândia como requisito para a obtenção do título de graduada em Pedagogia.

Ituiutaba, 29 de junho de 2023.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Mário Borges Netto (orientador)
ICHPO/UFU

Prof.^a Dr.^a Lúcia Helena Moreira de Medeiros Oliveira
ICHPO/UFU

Prof. Dr. Sérgio Paulo Morais
INHIS/UFU

Dedico este trabalho às crianças vítimas do homem e do capitalismo que perderam e perdem suas vidas para o fomento deste sistema.

AGRADECIMENTOS

Acredito fielmente que a gratidão é o guia do ser humano na terra, sem ela não somos nada e não fazemos nada, visto isso, refleti-me por muitas vezes há quem agradecer, pois este caminho da graduação foi perpassado por muitas pessoas, pessoas estas que de algum modo colaboraram para que eu chegasse até aqui.

Inicialmente gostaria de agradecer a Deus e a Nossa Senhora, por terem me dado os instrumentos que possibilitaram que eu alcançasse esta formação e a mim mesma, por ter tido paciência e persistência nestes anos. Agradeço aos meus pais, Arenilda e Roberto, por nunca terem deixado faltar o pão em casa, à minha mãe que admiro e me inspiro em toda sua luta, sua jornada e sua força por minha criação e de Hábila e ao meu pai por não desistir da luta por condições melhores em nossas vidas.

Gostaria de agradecer imensamente ao Prof. Dr. Mário Borges Netto, que durante esta trajetória se demonstrou ser um grande professor e uma grande pessoa, agradeço por ter me aceitado como orientanda, por ter acreditado em meu potencial, por ter me mostrado o caminho encantador que é discutir sobre as classes sociais e suas lutas e por me incentivar a continuar neste caminho.

Agradeço imensamente às docentes Gláucia Signorelli de Queiroz Gonçalves, Klívia de Cássia Silva Nunes, Luciane Ribeiro Dias Gonçalves, Lúcia Helena Moreira de Medeiros Oliveira, Maria Aparecida Augusto Satto Vilela, Mical de Melo Marcelino e a docente Simone Aparecida dos Passos, agradeço vocês pelos conselhos, pela paciência, pelas correções, pelos incentivos e pela construção que só foi possibilitada com a presença de vocês em minha trajetória.

Ao meu namorado Lucas Leonardo, agradeço os conselhos, puxões de orelha e principalmente ao incentivo que nunca faltou de sua parte, deixo aqui minha gratidão por você fazer parte de minha vida.

Às minhas amigas advindas do ensino médio, Isadora e Rayane, obrigada por não me abandonarem nesta jornada e sempre estarem ao meu lado, mesmo que virtualmente.

Às colegas e amigas que fizeram parte de minha graduação: Alane, Amanda, Carolaine Remedi, Isabela, Jennifer, Maria dos Remédios, Polly Ana, Rafaela, Tauane, Thayanne; agradeço por tê-las em meu caminho, obrigada pelos desabafos, conversas, risadas, conselhos, construções e ombro amigo, em especial agradeço à Laura de Oliveira, minha amiga desde o início da graduação e que durante a pandemia esteve ao meu lado nos meus piores momentos, sempre me incentivando, sejam nos trabalhos acadêmicos ou na vida pessoal, aconselhando-me e rindo das nossas situações, esta caminhada não seria tão interessante sem a sua presença.

“Ela transforma numa questão de vida ou morte a substituição dessa realidade monstruosa, na qual uma miserável população trabalhadora é mantida como reserva, pronta a satisfazer as necessidades mutáveis de exploração que experimenta o capital, pela disponibilidade absoluta do homem para cumprir as exigências variáveis do trabalho; a substituição do indivíduo parcial, mero portador de uma função social de detalhe, pelo indivíduo plenamente desenvolvido, para o qual as diversas funções sociais são modos alternantes de atividade.”

(Marx, 2011, p.682)

RESUMO

Este trabalho tem como problemática central identificar nas obras de Karl Marx e Friedrich Engels a discussão acerca da concepção de infância, tendo em vista os condicionantes sociais impostos pelo capitalismo na vida das crianças europeias. O mesmo tem como objetivo geral identificar e analisar a concepção de infância nas obras de Karl Marx e Friedrich Engels e possui como objetivos específicos a problematização da concepção de infância dos séculos XVIII e XIX na relação marxiana de infância e análise dos impactos da industrialização na organização familiar e na condição social da criança proletária na Europa, segundo Marx e Engels. Como metodologia foi utilizada a pesquisa bibliográfica que teve como foco as obras dos autores já citados, além de outros para implementação. O trabalho foi estruturado em duas partes, na primeira, trata-se a construção da Modernidade sendo um período constituído de renovações na sociedade e no homem, tornando-se central. Na segunda parte, foi evidenciado os impactos da consolidação do capitalismo como modo de produção, o qual induziu a migração da população do meio rural para o urbano estes sujeitos foram encaminhados para moradias inadequadas, acesso à péssima qualidade de alimentação e saúde, além das jornadas de trabalho extenuantes estes não possuíam a mínima qualidade de vida, percebe-se então que a infância retratada nas obras está vinculada à condição social da classe proletária e não aquela idealizada pelos teóricos do capitalismo.

Palavras-chave: Educação. Modernidade. Infância. Karl Marx. Friedrich Engels.

ABSTRACT

The central problem of this work is to identify in the works of Karl Marx and Friedrich Engels the discussion about the conception of childhood, considering the social conditions imposed by capitalism in the lives of European children. The general objective is to identify and analyze the conception of childhood in the works of Karl Marx and Friedrich Engels. The specific objectives are to discuss the conception of childhood in the 18th and 19th centuries in the Marxian relation of childhood and to analyze the impact of industrialization on family organization and on the social condition of the proletarian child in Europe, according to Marx and Engels. As methodology was used the bibliographical research that focused on the works of the authors already mentioned, besides others for implementation. The work was structured in two parts. The first part deals with the construction of Modernity as a period constituted of renovations in society and in man, making it central. In the second part, the impacts of the consolidation of capitalism as a mode of production were evidenced, which induced the migration of the population from rural to urban areas, these subjects were sent to inadequate housing, access to poor quality food and health, in addition to the exhausting work shifts, they did not have the minimum quality of life, it can then be seen that the childhood portrayed in the works is linked to the social condition of the proletarian class and not that idealized by the theoreticians of capitalism.

Keywords: Education. Modernity. Childhood. Karl Marx. Friedrich Engels

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. A CONSTRUÇÃO DA MODERNIDADE	11
3. A VIDA MODERNA DA CLASSE PROLETÁRIA	18
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
5. REFERÊNCIAS	29

1. INTRODUÇÃO

Na graduação em Pedagogia, a criança é o sujeito da aprendizagem e o centro do curso de formação inicial de professores. Por isso, julgamos viável questionar as concepções sobre esse ser, visto que aquelas evidenciadas na literatura hegemônica são escritas orientadas por teorias e ideologias liberal-burguesas, portanto, de forma idealizada e, por vezes, pouco condizente com as condições de classe das crianças pobres, o público da escola pública. Diante disso, torna-se importante buscar na literatura especializada uma concepção de infância a partir da visão da classe trabalhadora. Questionar e discutir este tema a partir de escritos é um modo de possibilitar uma reflexão acerca da prática docente e a organização do trabalho pedagógico no interior da escola pública, visto que, em sua grande parte, são filhos de trabalhadores.

A criança sempre ocupou um lugar secundário no âmbito sociológico, sendo considerada um ser não-falante, segundo Aryès (1988) (apud, CUNHA, 2013). Em seus escritos, Karl Marx e Friedrich Engels dissertam que, a partir do desenvolvimento capitalista, são perceptíveis muitas consequências das relações de produção na vida familiar e na condição social das mulheres e das crianças. Marx enfatiza que não era apenas importante como as crianças se relacionavam no meio social, mas sim como se dava a exploração da força de trabalho destes sujeitos pelo capital. Enquanto Engels (2010), em seu livro "A situação da classe trabalhadora na Inglaterra", relata as condições em que as crianças viviam e seus trabalhos. Analisando as obras desses autores, é possível perceber relatos de situações em que há a presença de crianças na vida social, mas nos escritos não é perceptível o uso do termo "infância", senão "crianças". Logo, isso nos leva a questionar se há uma concepção de infância nos escritos de Karl Marx e Friedrich Engels?

Este trabalho tem como objetivo geral identificar e analisar a concepção de infância nas obras de Karl Marx e Friedrich Engels, e como objetivos específicos temos o propósito de problematizar a concepção dominante de infância dos séculos XVIII e XIX em relação à concepção marxiana de infância, além de analisar os impactos da industrialização na organização familiar e na condição social da criança proletária na Europa, segundo Marx e Engels. A metodologia adotada será a pesquisa bibliográfica focada nas obras de Marx e Engels.

2. A CONSTRUÇÃO DA MODERNIDADE

Com o fim do período medieval, inicia-se um período nomeado de Modernidade, de acordo com Araújo (2007, p.182) traz a conscientização do homem acerca de sua racionalidade, neste período há uma reconstrução de costumes, visto que ocorre uma substituição da “cultura teocêntrica e metafísica, dependente da verdade revelada e da autoridade da Igreja por uma cultura antropocêntrica e secular. As raízes dessa nova forma de pensar foram lançadas pelo humanismo/renascentismo” (GEORGEN, 2001, p.11 apud ARAÚJO, 2007, p.181), ou seja, é um período reconhecido pela desconstrução de costumes e o desenvolvimento de uma nova sociedade.

Ressalta-se que neste período é possível observar “obstáculos epistemológicos”, que para Rossi (2001, p.29), são impedimentos pré-existentes na sociedade que tendem a influenciar a construção do conhecimento científico, para o autor, as verdades generalizadas eram incontestáveis diante da sociedade, o que dificultava ainda mais o nascimento da ciência moderna, é possível perceber pelos escritos que neste período a verdade era transmitida por meio do contato pessoal, rotineiramente religioso (Ibid., pp.52-53), enfatiza-se que para o autor, as ciências que são construídas na mente não possuem veracidade visto que não ocorre a experiência, não oferecendo certeza (Ibid., p.72).

Desde então, o homem passa a vivenciar um problema nomeado de “pluralidade antropológica”, que, segundo Lima Vaz (1991, p.77, apud, ARAÚJO, 2007, p.181) essa adversidade é ocorrida quando ele percebe a grandiosa diversidade que há entre os seres humanos fomentando na desconstrução de concepções culturais e religiosas existentes, estes que viriam a evidenciar e considerar novas ideias acerca da “natureza e do lugar do homem na natureza” (ROSSI, 2001, p.39). De acordo com Cambi (1999), a Modernidade trouxe de modo renovador mudanças na economia, na cultura e na sociedade em geral. Para o autor, a Modernidade é apresentada como uma revolução “em muitos âmbitos: geográfico, econômico, político, social, ideológico, cultural e pedagógico [...]” (CAMBI, 1999, p.196), sendo assim, este período é caracterizado pelo rompimento de tradições e a construção de novas perspectivas, incluindo acerca da infância e da criança.

Conceituada por Araújo (2007) de consciência cultural, a Modernidade então é lançada como projetos em construção, focando em algo adiante que centraliza ao ser humano a construção de si e de seu ambiente, que, de acordo com ele, o homem passa a ter conhecimento de si, sendo o “sujeito da história” (Ibid., p.182), para ele, este período foi crucial pois o homem passou a perceber que cabe a ele e a sociedade a construção de sua humanidade. Ressalta-se que o período moderno é centralizado no ser humano e na descoberta das possibilidades, sendo

assim, ele vê na criança eventuais oportunidades para o desenvolvimento formativo humano, tendo a partir daí a vinculação criança, Modernidade, infância e educação.

Em complementação ao que disserta Araújo (2007), Cambi (1999) explicita que Modernidade é “um ciclo histórico que tem características profundamente diferentes do anterior, em relação ao qual ele opera uma ruptura consciente, manifestando estruturas substancialmente homogêneas e orgânicas” (CAMBI, 1999, p.195), ou seja, este período é identificado por ter sido de grandes mudanças em todo o conjunto de vivências do homem, construindo então, “[...] novas relações entre cultura e trabalho” (MANACORDA, 2006, p.241).

Para Cambi (1999) este período moderno é reconhecido por mudanças no convívio humano, sendo a educação um ponto a ser reconstruído. Para ele a Modernidade passou a se articular “em torno de um projeto educativo, apresenta-se como uma sociedade educativa, embora eduque *para* o poder, *para* a conformação aos seus modelos e aos seus objetivos” (Ibid., p.203), não mais educando o sujeito para a vida e sim para fomentar o desenvolvimento do capitalismo. Rossi (2001) destaca que com a evolução da ciência moderna se iniciou uma vasta discussão acerca da superioridade do conhecimento racional em relação ao conhecimento intuitivo, para ele o “método da ciência, [...], tende a fazer desaparecer as diferenças entre os homens e colocar as suas inteligências no mesmo nível” (Ibid., p.56), tratando assim, a filosofia como objetivo intelectual no âmbito social e não individual.

Estas novas relações são estabelecidas pelas revoluções, chamada “Era das Revoluções”, momento histórico marcado pelas “Revolução Francesa, Revolução Industrial e as guerras napoleônicas” (ARCE, 2002, p.22). Percebe-se então que este período foi um momento marcando com a migração do homem do campo para a cidade, iniciando um processo trágico na vida destes trabalhadores e a glória das indústrias, no entanto, esta migração não ocorreu de maneira pacífica, visto que a população rural passou por um “processo de expropriação e expulsão [...] do campo” (Ibid., p.25), para assim, possibilitar que a burguesia viesse a se consolidar como classe dominante.

Cambi (1999, p.197) afirma que foi a partir desta era revolucionária que ocorreu a formação da burguesia, promovendo assim “o novo processo econômico (capitalismo) [...]”, constituindo também em uma “nova concepção de mundo (laica e racionalista) e novas relações de poder [...]”. Para o autor há uma incerteza atravessada na Modernidade, pois

deixa-se guiar pela ideia de liberdade, mas efetua também uma exata e constante ação do governo; pretende libertar o homem, a sociedade e a cultura

de vínculos, ordens e limites, fazendo viver de maneira completa esta liberdade, mas, ao mesmo tempo, tende a moldar profundamente o indivíduo segundo modelos sociais de comportamento, tornando-o produtivo e integrado. (Ibid., pp.199-200)

Ou seja, há uma distorção em relação ao homem na sociedade, principalmente para a maior parte que advém do meio rural.

De acordo com Marx (1984, pp.261-294, apud ARCE, 2002, p.25), esses trabalhadores que se encaminhavam para o meio urbano nem sempre conseguiam se adaptar ao modelo de trabalho assalariado, visto que se tornavam dependentes do capitalismo e não mais do trabalho para sobrevivência. Além do mais, estes trabalhadores eram obrigados a se adaptarem ao modelo industrial que lhes era imposto, caso contrário havia “leis duras e desumanas” (Ibid., p.26) que os puniam por não seguirem o modelo imposto.

Marx e Engels (2005), enfatizam que o aumento gradativo do número de maquinários na produção e a divisão dos segmentos no ambiente de trabalho, tirando do homem sua autonomia em produção e o colocando como apenas um membro da máquina os tornaram mais “monótono” (Ibid., p.46), foi assim que o homem proletário foi se alienando em sua própria vivência arruinada e tendo sua vida expropriada pelo capital.

Além de um trabalho que necessitava de uma rotina inadequada, a

ordem social torna a vida familiar do trabalhador quase impossível; uma casa inabitável, suja, mal chegando para servir de abrigo noturno, mal mobiliada, raramente aquecida, onde a chuva penetra frequentemente, uma atmosfera asfixiante nos quartos cheios de gente, não permitem a menor vida em família (ENGELS, 1985, pp.148-149 apud ARCE, 2002, p.27).

Diante disso, muitas famílias foram sendo desfeitas pois com a má condição de vida, muitos trabalhadores passaram a cometer crimes para garantirem a sua sobrevivência e de sua família e a fazerem uso de drogas como o ópio e alcoolismo para divertirem. Arce (2002) disserta que a partir das revoluções, que vieram a consolidar o capitalismo como modo de produção, a burguesia causaria uma grande mudança na vida humana, “[...] por um lado, produzindo crença nas capacidades do homem, mas por outro atirando-o ao egoísmo e ao individualismo exacerbado” (Ibid., p.36). A autora faz coro com a obra de Marx e Engels (2005, p.42), dissertando que “a burguesia rasgou o véu do sentimentalismo que envolvia as relações de família e reduziu-as a meras relações monetárias”, enfatizando o descaso com as famílias.

Para os autores a burguesia com o desenvolvimento das indústrias e do “[...] mercado mundial, conquistou, finalmente, a soberania política exclusiva no Estado representativo

moderno” (MARX; ENGELS, 2005, p.42), entretanto, salienta-se que esta conquista não foi construída a partir da dignidade humana e sim advinda da exploração do trabalho alheio por meio de ambientes de trabalho marcados pela presença de crianças e mulheres, por as considerarem mão de obra mais barata que a masculina adulta.

É importante salientar que a concepção de infância e criança que se conhece foi concebida neste período, convencionalmente denominada de Modernidade. Na sociedade medieval, de acordo com Ariès (1981 apud ARCE, 2001, p.81) a criança não era vista como é hoje, eram considerados “mini-adultos”, ou seja, o homem supria as necessidades do ser humano pequeno até que atingisse uma idade adequada para ser “engajada na vida adulta imediatamente” (Ibid., p.81).

Arce (2001) ao citar Ariès (1981), enfatiza que a partir do momento em que a criança e a infância é percebida pelas “Igrejas e artes” (Ibid., p.81), nos séculos XVI e XVII, há uma reconstrução em seu papel, passando a ser “objetos de diversão pelos pais” (Ibid., p.81). Porém isso não significava que a criança passava a ser percebida como um ser diferente dos adultos, “[...] e sim a visão da criança enquanto um ser que necessitava ser criado separadamente do adulto” (Ibid., p.82).

Retornando ao debate sobre a Modernidade, Araújo (2007) afirma que neste período foram construídas muitas conceituações em volta da infância, sendo ela a causa de preocupações “[...] com o exercício de compreender o que são a criança e a infância através das abordagens científicas e filosóficas, como desenvolvê-las pela educação e como tratá-las do ponto de vista pedagógico” (Ibid., p.187). Com o passar dos estudos ambos os termos vieram se construindo objetos de análise, “[...] as diferenças físicas, morais, cognitivas, psíquicas, sociais, as diferenças de gênero, as diferenças políticas etc” (Ibid., p.189) foram se tornando pontos de discussão, desenvolvendo diversas concepções de infância e criança.

Por mais que múltiplas concepções fossem sendo desenvolvidas, ainda muitos autores vinculavam a criança e sua natureza ao pecado original advindo da concepção cristã de Adão e Eva, dentre eles Araújo (2007) cita Lutero (1483-1546), Comênio (1592-1670) e Jean-Jacques Rousseau (1712-1778).

Comênio (1592-1670) no entanto, ao afirmar que o sujeito humano está vinculado a corrupção humana com o pecado original afirma também que há um versículo na Bíblia em que insinua a inocência das crianças, para o autor “[...] a criança, enquanto está na primeira infância, não pode ser instruída, porque a raiz da inteligência está ainda profundamente apegada ao chão.” (COMÊNIO, 1996, p.209 apud ARAÚJO, 2007, pp.194-195). Ou seja, ele defende que a educação devia passar pela “[...] perspectiva religiosa, pela moralidade, pela educação

baseada no exemplo [...]” (Ibid., p.195). É possível observar que para Comênio, por mais que enfatize a questão científica da educação ainda assim não desconsidera a natureza da infância e a importância da religião entre os meios de ensino.

Para tanto, outros autores discordam dessa relação, como Montaigne (1533-1592) no qual afirma que “[...] o homem é compreendido como um ser que se faz, se desfaz, se refaz sem cessar, e que a humanidade é diversa tanto no tempo quanto no espaço” (ARAÚJO, 2007, p.193). A partir desta perspectiva, segundo Araújo (2007) passou a se enfatizar variáveis metodológicas para um ensino: “[...] a) partir da inteligência da criança; b) incentivar o processo de escolha da criança; c) provocar o discernimento por parte da criança; d) compartilhar o processo de ensino com o discípulo, ou seja, que haja diálogo entre preceptor e discípulo” (Ibid., p.194).

Concomitante a construção de novas concepções de infância durante o período moderno foi emergindo as escolas primárias, tendo em sua construção a pré-escola, sala de aula, o professor e os sistemas nacionais de educação. É nesse processo, segundo Araújo (2007), que se desenvolve “o que se denomina educação escolar” (Ibid., p.187), conhecida hoje por educação.

Com o desenvolvimento do capitalismo e das indústrias, as relações sociais, para Marx e Engels (2005), foram reformuladas a partir das relações de produção como uma mercadoria. Este sistema econômico “sob pena de ruína total, [...] obriga todas as nações a adotarem o modo burguês de produção, constrange-as a abraçar a chamada civilização [...]” (Ibid., p.44). Fomentando a discussão acerca da mercadologia que o capitalismo exalta, Manacorda (2006) disserta que é perceptível as mudanças ocasionadas pelo novo sistema visto que ocorreram mudanças significativas como do “o artesão pela mão-de-obra, o acadêmico pelas suas luzes e orientações, o homem rico pelo custeio das maquinarias [...]” (Ibid., pp.241-242), reforçando ainda mais a divisão social do trabalho.

Além do mais, o sistema capitalista não mudou somente os modos de produção durante sua construção, em conjunto com isso, alterou radicalmente o modo de vida do homem, em conjunto com suas “ideias e sua moral” (MANACORDA, 2006, p.249) que foram sendo desconstruídas pela conjuntura em que o homem passou a viver. Isso impactou sobremaneira a infância, sem um lar adequado, às crianças consideradas adultas, trabalhavam, perdiam membros e morriam nas indústrias, pois as mesmas viviam como adultos, o álcool e a prostituição estava veementemente presente no cotidiano infantil.

Para Arce (2002), Cambi (1999) e Manacorda (2006), este período em que a sociedade é fundamentada no “modelo liberal-burguês” (ARCE, 2002, p.30), foi-se desenvolvendo uma

educação voltada para a formação do cidadão para seguir o novo modelo de cidadão exigido pelo sistema capitalista. Mudou assim os objetivos que havia para a educação, ocupando assim um espaço “[...] cada vez mais central, cada vez mais orgânico e funcional para o desenvolvimento da sociedade moderna: sua ideologia (da ordem e da produtividade) e do seu sistema econômico (criando figuras profissionais, competências das quais o sistema tem necessidade)” (CAMBI, 1999, p.199). A escola passou a funcionar como uma fábrica de força de trabalho.

Concomina, Manacorda (2006) disserta acerca da mudança da “nova ciência da economia política, como análise científica e como ‘ideologia’” (Ibid., p.249), que passou a guiar a educação do momento. É importante ressaltar, que a educação desenvolvida neste tempo era voltada para a classe dominante, visto que seriam os futuros burgueses, para a classe dominada ocorrem discussões para desenvolver uma obrigatoriedade, o que era burlado pelos industriais.

Percebe-se então a influência que a educação sofre do sistema capitalista, visto que a mesma é transformada em prol do interesse da classe dominante,

[...] mudam também as teorias pedagógicas, que se emancipam de um modelo unitário, definido a priori e considerado invariante, e tomam uma conotação histórica e empírica, encarregando-se das novas exigências sociais de formação e de instrução, modelando fins e meios da educação em relação ao tempo histórico e às condições naturais do homem [...]. (CAMBI, 1999, p.199)

Transformando o ensino e a infância em produtos do capital, da indústria, à escola então passou a ter “[...] um papel e um perfil decididamente ideológicos: ela se torna agente da reprodução social e, em particular, da ideologia dominante, do poder e seus objetivos, seus ideais e sua lógica” (Ibid., p.207), enfatizando a presença da classe dominante na formação dos sujeitos da classe trabalhadora.

A educação então passa a ser dividida em duas classes: “[...] todos aqueles que servem ou poderiam servir à sociedade com os braços [...]” (FILANGIERI, 1780 apud MANACORDA, 2006, p.247), ou seja, os filhos da classe proletária, futuros serviçais e “[...] aqueles que a servem e poderiam servi-la com seus talentos”, filhos da classe dominante (Ibid., p.247).

Manacorda (2006) aborda também as mudanças ocorridas na escola, no que era ensinado. Para o autor houve aspectos negativos e positivos: em relação aos aspectos negativos, ele resalta acerca da “[...] a exclusão dos estudos especulativos, a necessidade de ensinar não muitas coisas, mas coisas úteis, não as ciências, mas o gosto de cultivá-las [...]” (Ibid. p.243). Para ele estes aspectos são negativos pois são deixados de lado as características sociais e a educação tradicional.

Já os aspectos positivos, Manacorda (2006, p.243) disserta serem “[...] redescoberta da educação dos sentidos, a valorização do jogo, do trabalho manual, do exercício físico e da higiene, a sugestão de usar não a memória, mas a experiência direta das coisas [...]”, essa educação voltada para os sentidos é desenvolvida a partir de estudos de Johann Friedrich Pestalozzi.

Esta educação visava o ensino através dos sentidos humanos, para Pestalozzi o dinheiro da burguesia tinha de ser utilizado para o ensino e abrigo de crianças pobres, principalmente órfãos, o autor, segundo Arce (2002), disserta que é a partir de Napoleão e sua ganância em dominar a Europa que passa a “[...] tornar os homens escravos de seus ideais e de fazer com que eles se deixassem corromper [...]” (Ibid., p.68).

Retornando às crianças, elas tiveram um papel crucial no processo de implementação do capitalismo visto que, os filhos eram percebidos como futuros herdeiros, a criança era vista como um investimento, ou seja, ela não tinha infância, era uma vida projetada pelos pais, para que assumisse e desse continuidade ao legado familiar, nessas famílias também, segundo Arce (2002), para ser uma verdadeira mulher ela teria que ser mãe.

3. A VIDA MODERNA DA CLASSE PROLETÁRIA

Conforme apontado anteriormente, a população rural foi empurrada para as cidades para sobreviver com condições insalubres, tornando-os residentes de bairros abandonados pelo Estado burguês. Engels (2008) relata que eram localizações que não possuíam moradia suficiente, muito menos uma moradia de qualidade, ele ressalta que nesses lugares “[...] as ruas não são planas nem calçadas, tomadas por detritos vegetais e animais, sem esgotos ou canais de escoamento, cheias de charcos estagnados e fétidos” (Ibid., p.71). Como é possível notar, eram locais onde os alagamentos eram comuns, o que acarretava epidemias e doenças diversas. Depoimentos de autoridades e artigos em jornais da época evidenciavam a negligência social com essa população, sujeitos dividiam seus espaços com animais, “galinhas transformam as armações das camas em poleiros, cães e até cavalos dormem com as pessoas *nos mesmos quartos* [...]” (Ibid., p.79), eram moradias comumente sujas e pequenas, de acordo com o periódico inglês “*The Artizan (1843)*” citado pelo autor. Estes ambientes por mais que possuíam pouca ventilação, justificada pela arquitetura dos bairros, ficavam frias por possuírem janelas e/ou portas danificadas. Estes lares, geralmente, tinham poucos móveis (Ibid, p.79) e era comum encontrar ambientes em que os moradores estivessem amontoados no chão, que em sua maioria constituídos por espaços pequenos.

Ressalta-se que a moradia desses sujeitos possuía localizações distantes dos centros urbanos, constituindo as conhecidas cidades industriais, que tinham proximidade aos rios que serviam uso das fábricas. Geralmente essas propriedades eram alugadas e como nos prédios não havia acomodação para todos, residiam pessoas também nos porões, lugares úmidos, umidade causada principalmente por conta do mau escoamento das ruas causando alagamentos nos locais. Quando havia a aproximação de “[...] ameaça de epidemias, a sonolenta consciência dos serviços de higiene é despertada: então, empreendem-se incursões aos bairros operários e interditam-se inúmeros porões e casas [...]” (Ibid., p.101), contudo, logo tornavam a ser ocupados por novas famílias. Engels (2008) denuncia ainda que a única luz que havia nestes espaços em sua maioria ocorria quando a porta se abria, outra característica ressaltada é que grande parte da população residente destes espaços eram “crianças doentes e mulheres esfarrapadas” (Ibid., p.72), segundo o periódico já citado, com as inundações foi se acarretando obstruções da rede de esgoto, causando detrimento da saúde e morte da população. De modo já citado, era comum estes bairros não possuírem uma rede de esgoto adequada, causando além de doenças, pouca circulação de ar, sujeiras nas ruas e dentro das casas.

Como mencionado, a arquitetura desses bairros foram planejadas para receber a classe operária, uma vez que era a intenção da burguesia que estes sujeitos residissem distantes,

objetivando a negligência cotidiana que essa população viria a sofrer com a invisibilidade social. Estes bairros operários foram construídos com moradias aglomeradas impossibilitando a circulação do ar, Manchester, de acordo com Engels (2008, pp.88-89), é um exemplo desta arquitetura. Como prova disso, relata o autor, era possível viver por anos na referida cidade sem visualizar um bairro operário, havia avenidas que ligavam bairros burgueses ao centro, em que estavam localizados seus escritórios, “[...] sem se aperceber que estão cercados, por todos os lados, pela mais sórdida miséria” (Ibid, p.89). Nestes bairros além da falta de suporte social há falta de possibilidades higiênicas, como afirma o autor:

Impede-os de usar os meios adequados para se manterem limpos: a água corrente só é instalada contra pagamento e os cursos de água poluídos não podem ser utilizados para a higiene; compele-os a jogar na rua todos os detritos e as imundícies, toda a água servida e até mesmo os excrementos mais nauseabundos, para os quais não há outra forma de escoamento – enfim, obriga-os a empestear seus próprios locais de moradia. (ENGELS, 2008, p.136).

Para além das condições insalubres de moradias, Engels (2008) relata as péssimas condições do ar que havia nos bairros operários. As fábricas e suas chaminés intensificavam a poluição no ambiente, sua fumaça poluía a pequena quantidade de ar, que ocasionado pela proximidade entre as construções não havia correntes de ventos entre as ruas, elas passavam acima das casas. Com isso os moradores “[...] não recebem a porção adequada de oxigênio e as consequências são a prostração física e intelectual e uma redução da energia vital” (Ibid, p.136). Além disso, a falta de saneamento fazia com que lixo e detritos se amontoassem por todos os lados e criassem poças de águas que produziam mau cheiro, que segundo Engels (2008), impedia qualquer pessoa minimamente civilizada de viver nesse bairro, enfatizando, assim, a falta de responsabilização da classe burguesa com estes espaços.

Além do mais, proprietários de moradias em Manchester, tiveram autorização das indústrias para alugar espaços animais para famílias com preços exorbitantes, “[...] explorando a miséria dos operários, minando a saúde de milhares de pessoas e enriquecendo-os apenas a eles [...]” (ENGELS, 2008, p.96). A cidade industrial também foi responsável por utilizar do homem, “[...] como *coisa*, a ponto de ter de se deixar encerrar em cômodos que ninguém habitaria e que ele, dada a sua pobreza, é obrigado a manter em ruínas. Tudo isso é obra exclusiva da indústria, que não poderia existir sem esses operários, sem a sua miséria e a sua escravidão.” (Ibid., p.96). Ademais, os burgueses não conseguiam perceber no homem operário sua humanidade, observando menos que isso, contrariamente, os proletários não

sentiam a necessidade de possuírem um capital e sim de terem a possibilidade de acesso a qualidade de vida.

É impossível diante deste cenário em que os operários residiam haver o mínimo de convívio familiar, sentindo-se, “[...] indivíduos desumanizados, degradados, fisicamente doentios e intelectual e moralmente reduzidos à bestialidade” (ENGELS, 2008, p.105). Ou seja, tornavam-se humanos automatizados, possuíam poucas possibilidades de educação e saúde tendo que, a partir destas restrições, recorrer aos vícios, os mais comuns eram as bebidas e o sexo. Engels (2008) relata que era comum trabalhadores serem expulsos de seus lares por gastarem com bebidas e não conseguirem pagar seus alugueis. Denuncia o autor que os burgueses ao forçarem os trabalhadores a esgotarem seus esforços físicos e morais permitiam apenas a sobra desses prazeres. Mesmo aqueles que tentavam manter a moralidade era submerso “[...] completamente no turbilhão da degradação moral que os rodeia a cada dia mais [...]” (Ibid., p.71), estes sujeitos não conseguiam manter suas forças de resistência em comparação com os cenários miseráveis e sujos em que viviam. O autor disserta que além de adultos estarem habituados ao alcoolismo, jovens e crianças também conviviam nesses locais, o que refletia o abandono, a dependência e a degradação da juventude e da infância.

As roupas dos operários também são pontos tratados na obra de Engels (2008), visto que se encontrava em péssimas condições, rasgadas, remendadas, fornecidas com uma qualidade inferior. Grande parte dos operários só possuíam uma única peça de roupa e utilizavam-se delas como cobertores ao anoitecer, além de estarem todas esfarrapadas, as roupas de cama, quando possuíam, eram produzidas a partir de seus farrapos. Comumente nas cidades industriais era possível visualizar pessoas, especialmente mulheres e crianças, andando “[...] esfarrapadas, tão sujas como os porcos que chafurdam na imundície e na lama” (Ibid., p.102). Além das péssimas qualidades das roupas e moradias, ocorriam muitas vezes desta população necessitar vender ou penhorar aos mercadeiros seus poucos móveis e roupas para conseguirem comprar algum alimento.

Além disso, os moradores das regiões pobres, como previsto, não possuíam acesso a uma alimentação de qualidade, mesmo que quisessem não seria possível visto que as mercadorias boas sempre estão escassas para o referido público e que com o pouco salário que possuíam não conseguiam comprar. Diante disso, eles então recorriam à rotina de comprarem nas noites de sábados, ressalta-se que majoritariamente esses alimentos já não estavam adequados para consumo, mas como não possuíam outras opções, os operários os comprava (ENGELS, 2008, p.110). Além disso, "os varejistas e os fabricantes adulteram todos os gêneros alimentícios do modo mais irresponsável, com inteiro desprezo pela saúde dos que devem

consumi-los” (Ibid., p.111). Esta alimentação, que já era imprópria para adultos, era ainda mais para as crianças visto que não havia recursos suficientes para prover uma dieta adequada que permitia uma “nutrição conveniente” (Ibid, p.141), prejudicando assim o desenvolvimento adequado fisicamente e mentalmente comumente aparecendo doenças no aparelho digestivo.

Engels (2008) cita as doenças que comumente acometiam as crianças da classe trabalhadora. A escrofulose, doença citada por Engels (2008), era generalizada entre os trabalhadores, outra doença citada foi o raquitismo que altera de maneira radical o crescimento dos ossos, deixando-os lentos, causando deformações nas pernas e na coluna vertebral. Tomadas por esta doença as crianças podiam se alimentar com metade do necessário, se, se alimentarem durante as crises, indubitavelmente se tornavam adultos fracos e doentes (Ibid., p.141), a sociedade, culpada pela falta de acesso “[...] não se preocupa com eles, atribuindo-lhes o encargo de prover suas necessidades e as de suas famílias, mas não lhe oferece os meios para que o façam de modo eficaz e permanente” (Ibid., p.115).

Cenários que levavam a morte não eram incomuns, os mesmos foram nomeado de *assassinato social* (ENGELS, 2008, p.69) pelos trabalhadores, que entendem que isto acontecia quando

a

[...] sociedade põe centenas de proletários numa situação tal que ficam obrigatoriamente expostos à morte prematura, antinatural, morte tão violenta quanto a provocada por uma espada ou um projétil; quando ela priva milhares de indivíduos do necessário à existência, pondo-os numa situação em que lhes é impossível subsistir; quando ela os constrange, pela força da lei, a permanecer nessa situação até que a morte (sua consequência inevitável) sobrevenha; quando ela sabe, e está farta de saber, que os indivíduos haverão de sucumbir nessa situação e, apesar disso, a mantém, então o que ela comete é assassinato. Assassinato idêntico ao perpetrado por um indivíduo, apenas mais dissimulado e pérfido, um assassinato contra o qual ninguém pode defender-se, porque não parece um assassinato: o assassino é todo mundo e ninguém, a morte da vítima parece natural, o crime não se processa por ação, mas por omissão – entretanto não deixa de ser um assassinato. (Ibid., p.135-136)

Este assassinato não era incomum na comunidade operária, principalmente entre as crianças, explicado também pelo fraco organismo que possuem, crianças mortas de fome são na realidade “vítimas de nossa desordem social” (ENGELS, 2008, p.149). Diante da condição miserável vivida pelos trabalhadores, Engels questiona se estas mortes são benéficas para estes sujeitos, visto que estes trabalhariam e viveriam inadequadamente o resto de suas vidas. Além de mortes por fome, também era comum mortes ou ferimentos graves causando invalidez (MARX, 2011, p.675), providas de falhas nas indústrias que poderiam ser evitados se

ocorressemanutenções adequadas ou “por meio de uma adequada fiscalização estatal” (Ibid., p.675). Segundo os autores, as mesmas possuíam relações diretas com as cláusulas sanitárias, ou seja, não havia foco nos operários e sim no maquinário, concordando com o que disserta Marx (2011) que em uma sociedade com interesses contrários, “[...] cada um promove o bem comum ao buscar sua própria vantagem” (Ibid., p.674), para a burguesia haveria duas soluções, “prosseguir em seu reinado, carregando sobre os ombros a acusação de assassinato social” ou “abdicar em favor da classe operária” (ENGELS, 2008, p.149), continuou optando pela primeira opção.

Eram evidentes, através de testemunhas, que havia numerosos casos de mortes por fome, o que eram negligenciados pela burguesia que conseguia escapar com impunidade dos crimes sociais por ela promovidos. Para estes casos específicos “[...] a burguesia não *deve* dizer a verdade: pronunciá-la equivaleria a condenar a si mesmo” (ENGELS, 2008, p.69), principalmente por argumentar que os trabalhos eram oferecidos e enquanto desempregado ficavam à própria sorte, mendigando e se alimentando do que ganhavam pedindo. O autor afirma que “é fácil compreender que tanto a qualidade como a quantidade da alimentação dependem do salário e que, entre os operários mais mal pagos, em especial entre aqueles que têm uma família numerosa, a fome impera, mesmo em períodos nos quais há empregos” (Ibid., p.114).

Também é válido mencionar que a saúde dos trabalhadores eram debilitadas, não possuíam acesso há médicos competentes e gratuitos, mesmo que “instituições beneficentes” (ENGELS, 2008, p.143) tendiam a diminuir essas dificuldades, ainda era longínquo a possibilidade de haver um acesso generalizado. Havia muitas dificuldades neste campo, como a exigência pelos médicos por altos pagamentos, ou seja, para terem o mínimo de saúde necessitavam “recorrer a charlatães e a seus produtos baratos que, a longo prazo, só lhes causam novas aflições” (Ibid., p.143). Estes vendedores ilegais possuíam um vasto estoque de medicamentos que prometem os curar, a principal problemática destes, são os efeitos que estes medicamentos falsificados causam no organismo. Citado por Engels (2008), uma das substâncias mais perigosas tem o nome de *Godfrey’s Cordial* que eram utilizados em excesso em crianças que tinham como consequências o amarelamento delas, tornavam-se fracas e em sua maioria morriam. É possível perceber então altos índices de mortes no período da infância, justificado por uma “[...] menor resistência aos efeitos deletérios de um modo de vida miserável; o abandono a que frequentemente se vê exposta quando os pais trabalham, ou quando um deles morre, logo faz sentir seu impacto” (Ibid., p.147).

Ademais as crianças não só faleciam como consequências de doenças, um grande número também eram vítimas de acidentes, por exemplo, “[...] esmagadas por cavalos ou carroças, morrem por causa de quedas, se afogam ou se queimam” (Ibid., p.148). Isso ocorria principalmente quando seus pais iam trabalhar, ficavam sozinhos ou com outras pessoas que não oferecia os cuidados necessários para uma criança, consequências da opressão sofrida pela classe trabalhadora.

Interessante refletir acerca das construção social que as indústrias grandes geravam nos centros urbanos em relação aos capitalistas menores, ou seja, intensificando os trabalhos em propriedades industriais menores “[...] garantindo o monopólio aos grandes [...]” (MARX, 2011, p.676), ademais transformando a existência do trabalhador vinculado ao maquinário, há um “[...] acessório autoconsciente de uma máquina parcial [...]” (Ibid., p.678), a partir do elevado uso do trabalho em máquinas principalmente de mulheres e crianças, rotineiramente os responsáveis de crianças os levavam a vivenciar o trabalho industrial, objetivando assim uma “[...] quantia de salário semanal” (Ibid., p.682-683), sujeitos que passavam maior parte de suas vidas vinculadas ao trabalho fabril, também eram impossibilitados de aprender de fato suas funções para que pudessem permanecer nelas.

De acordo com o autor além da separação que havia nas indústrias a partir do gênero e idade também era fomentado a divisão em relação às forças exigidas no trabalho e mesmo quando havia regulamentações, como a lei sobre mineração em 1842, que proibia a presença deste grupo no interior das fábricas, os números de inspetores para a inspeção destes ambientes não eram suficientes ocasionando assim uma “[...] letra morta [...]” (MARX, 2011, p.690), situações que levavam os industriais a manterem essa classe no trabalho, outro ponto a ser refletivo, são as horas desiguais que haviam nas indústrias que “[...] caso as oficinas menores permanecessem isentas desse controle, somar-se-ia ainda outra desvantagem para os grandes fabricantes: a de que seu suprimento de trabalho juvenil e feminino seria desviado para as oficinas poupadas da legislação [...]” (Ibid., p.686), essas oficinas eram entendidas como quaisquer locais que fosse exercido um “[...] trabalho artesanal [...]” (Ibid., p.688), ou seja, este grupo de pessoas vulneráveis não tinham seus direitos respeitados, obrigando-as/os a ficarem em situações de risco à integridade física e à vida. Outro exemplo de contradição acerca da legislação industrial inglesa é a de 1867 que impunha a necessidade de adoção de “[...] a necessidade, imposta ao Parlamento das classes dominantes, de adotar, em princípio, medidas tão extraordinárias e amplas contra os excessos da exploração capitalista [...]” (Ibid., p.689), contudo de modo contrário, o “[...] antagonismo entre esses dois interesses favorecera a

legislação fabril [...]” (Ibid., p.690) ao possibilitar a não punição para o não cumprimento das leis regentes.

A ocupação destes sujeitos nas indústrias não era discutida somente em relação ao trabalho que eles possuíam que eram divididos, em fábricas de carvão, inicialmente com as crianças menores normalmente ficando responsáveis em “[...] abrir e fechar as portas de ventilação nos diversos compartimentos da mina [...]” (Ibid., p.691), e as crianças mais velhas de transportarem o produto, mas também com o caminho exaustivo que percorriam, Marx (2011) disserta que rotineiramente o tempo gasto de ida e volta era “[...] normalmente de 14 a 15 horas, excepcionalmente mais. Começa às 3, 4, 5 horas da manhã e se estende até 4 ou 5 da tarde. [...] Os operários adultos trabalham em dois turnos, ou seja, 8 horas, mas para economizar custos nenhum revezamento é feito entre os jovens.” (Ibid., p.691).

A presença das crianças empregadas nas escolas eram fatores influenciados pela pesada rotina em que se estavam inseridas, “[...] exploradas por anos a fio sem que lhes seja ensinado um trabalho sequer, que as torne úteis, mais tarde, mesmo permanecendo nessa mesma manufatura ou fábrica” (Ibid., p.678). Com os adultos o trabalho foi se diminuindo o peso e o esforço físico, mas com a facilitação veio a monotonia e a precarizada rotina operária. Não se aceitando, no entanto, que foram as indústrias que geraram as grandes cidades, visto que foram originando “[...] uma profunda decadência dos costumes entre a classe operária soma-se mais outra, que intervém para difundi-la e levá-la ao extremo: a concentração da população” (ENGELS, 2008, p.158).

Com discussões é possível perceber que o sistema econômico vinculado à grande indústria passa a ser dissolvido em conjunto com a “[...] a base econômica do antigo sistema familiar e do trabalho familiar a ele correspondente, também as próprias relações familiares antigas [...]” (MARX, 2011, p.683) necessitando assim de considerar e discutir os direitos envolvendo a criança. O direito do âmbito educacional então foi então, fomentado a partir de uma cláusula da lei de 1860 que passa a exigir então “[...] o certificado escolar para o emprego de meninos de 10 a 12 anos de idade [...]” (Ibid., p.692), cláusula que, no entanto, não era empregada nas indústrias, além disso, argumentava-se que não era possível o emprego de uma educação para todos os sujeitos, visto que não existiam escolas suficientes.

A instrução ainda não era obrigatória e para a população proletária era extremamente limitada seu acesso, compreendida por não ser um interesse da burguesia. Engels (2008) relata que poucas escolas destinadas aos filhos da classe trabalhadora funcionavam durante a semana, sendo ainda sim pouco frequentadas pelos trabalhadores. Disserta que estes espaços eram péssimos pois a maior parte dos professores eram pessoas que são ineptas para outros trabalhos,

não possuindo os conhecimentos necessários, o espaço escolar também não possui controle público, imperando a livre concorrência, ou seja, “[...] a vantagem é dos ricos, ao passo que aos pobres, justamente para quem a concorrência não é livre e que não possuem as condições para realizar avaliações, cabem seus efeitos daninhos” (Ibid., p.150).

Segundo Marx (2001) mesmo ignoradas, as cláusulas educacionais da lei fabril que colocavam o “[...] ensino primário como condição obrigatória para o trabalho [...]” (MARX, 2011, p.677), tiveram como resultados de que apesar dos alunos trabalhadores receberem metade do que é oferecido aos alunos desocupados, eles conseguiam aprender de modo satisfatório. Além dos rudimentos da escrita e da leitura e noções da matemática, também era oferecida ginástica, aos moldes da educação militar, para as crianças. Marx compreende que a união entre trabalho, instrução e educação corporal foi uma proposta educacional originada no capitalismo, mas que carregava consigo os germes da educação do futuro, ou seja, de uma sociedade que não se funde na propriedade privada dos meios de produção. Seus desdobramentos extrapolariam a esfera da produção, “[...] não só como forma de incrementar a produção social, mas como único método para a produção de seres humanos desenvolvidos em suas múltiplas dimensões” (MARX, 2011, p.678).

Como referido acerca da obrigatoriedade do ensino, houve a introdução apenas formalmente nas indústrias discutindo a regulamentação do ensino, que se encaminhava ao contrário às ideias da burguesia (ENGELS, 2008, p.150). Por mais que se iniciasse a discussão acerca da instrução para as crianças e adultos, é importante lembrar que grande maioria dos menores trabalhavam ou nas indústrias ou em casa, sendo impedidos, assim, de frequentar durante o dia. Nas escolas noturnas poucos alunos se dispunham a irem, um dos motivos é o intenso trabalho diário de 12 e mais horas. Outra opção eram as “escolas dominicais” (Ibid., p.150) que possuem a necessidade de instrutores qualificados sendo útil, também, “àqueles que já frequentaram a escola tradicional” (Ibid., p.150), além do mais, essas escolas funcionavam a cada domingo, impossibilitando os estudantes de conseguirem aprender ou de se lembrar do estudado. Importante ressaltar que “[...] em seu fabuloso orçamento de 55 milhões de libras, o governo reserva à instrução pública a ínfima quantia de 40 mil libras.” (Ibid., p.150), possibilitando a compreensão de que a instrução pública não era um interesse do Estado burguês.

Marx e Engels presenciaram a promoção da educação por seitas religiosas, a primeira foi a “Igreja anglicana criou suas *National School* [escolas nacionais] [...]” (ENGELS, 2008, p.151) cujo objetivo tenha sido preservar a presença de crianças que frequentavam a igreja, deixando de lado “toda instrução racional, intelectual e moral [...]” (Ibid., p.151), com intuito

de promover o fanatismo religioso, conseqüentemente, ocorreram exigências dos proletários para uma instrução pública, sendo negligenciada com o objetivo de obedecer a burguesia que possuía por interesse a não instrução destes sujeitos, alienando-os em relação a pouca importância acerca da educação. Conforme dialoga Engels (2008), muitos trabalhadores acreditavam saber ler ou somente reconhecerem o alfabeto por completo, os industriais insistiam nesta crença e os faziam não desejar uma instrução completa e racional. Perceptível então o descaso da burguesia com a educação da classe proletária, por mais que seja infeliz a impossibilidade de aprender, os operários

[...] que lê mal e escreve pior, sabe bem, no entanto, quais são seus interesses e os interesses nacionais, sabe quais são os interesses particulares da burguesia e o que tem a esperar dela. Se não sabe escrever, sabe falar, e falar em público; se não conhece operações aritméticas, sabe o bastante de noções econômicas para refutar e desmascarar um burguês que defende a abolição das leis sobre os cereais; e se, para ele, apesar dos esforços dos clérigos, as questões celestiais permanecem obscuras, estão esclarecidas as questões práticas dos problemas terrenos, políticos e sociais. (Ibid., p.153)

Possuíam então consciência de que sua realidade é causada por uma classe específica no meio social, além disso, a burguesia também impedia os pobres terem acesso ao conhecimento moral, educação social, o que retoma a discussão propagada por Marx (2011, p.676) que a produção capitalista exclui todas as melhorias capazes de promover ao sujeito uma melhor racionalidade social.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa permitiu perceber a partir do objetivo geral, com enfoque na identificação e análise das obras de Karl Marx e Friedrich Engels acerca da concepção de infância advinda da classe proletária, teve como intenção de possibilitar reflexões sobre a prática docente e a organização do trabalho pedagógico no interior da escola pública e nas condições sociais das mulheres e crianças. Foi possível, então, perceber as múltiplas consequências originadas no pelos interesses da burguesia e da ênfase ao modo de produção capitalista originário da migração da população rural para os centros urbanos.

Enfatiza-se que para Karl Marx não havia importância em como era os relacionamentos sociais das crianças e sim acerca da exploração da força de trabalho advinda da classe burguesa e para Friedrich Engels é focalizado no ambiente social que estes sujeitos proletários viviam e conviviam, este trabalho teve como problema central o questionamento acerca da concepção de infância provida nos escritos dos autores citados, além disso possuiu como objetivos específicos a problematização da concepção dominante de infância dos séculos XVIII e XIX e uma análise dos impactos da industrialização na organização familiar e nas condições sociais das crianças da classe proletária.

Compreenda-se que a Modernidade foi uma construção favorável há muitos âmbitos visto que causou grandes mudanças na sociedade em geral, além disso, é importante ressaltar as condições em que esta concepção foi construída visto que centraliza o ser humano e de seu ambiente. Ressaltamos que é durante essa centralização do sujeito homem que há o desenvolvimento nos âmbitos formativo do humano, além disso, como ressaltado, ocorreram as migrações do homem do campo para a cidade.

Este processo migratório resultou na obrigatoriedade da sociedade se adaptar ao modelo industrial visto que seriam penalizados, assim o modo burguês de produção passou a obrigar a todos na chamada civilização. Durante este processo civilizatório era comum a presença de crianças nos ambientes industriais, uma das motivações era o acréscimo na renda familiar que, como foi apresentado no trabalho, proviam de poucas condições de subsistência. Durante os estudos dos escritos foi possível perceber que o ensino e a educação foram transformados em produtos do capital, além de não haver interesse por parte da burguesia para que esses sujeitos tivessem acesso à educação.

Conclui-se que é perceptível nas obras lidas que a produção capitalista influencia diretamente na exclusão de melhorias racionais para os sujeitos, além disso, percebe-se que a infância é tratada através das condições de vida e sociais destes proletários, ou seja, não há uma concepção idealizada de infância e sim os meios e estados que essas crianças viviam.

5. REFERÊNCIAS

ARAÚJO, José Carlos Souza. Marcos filosóficos da modernidade em torno da educação da criança: antropologias da infância em disputa?. *In*: CARVALHO, Carlos Henrique de, MOURA, Esmeralda Blanco Bolsonaro de, ARAÚJO, José Carlos Souza. **A infância na modernidade: entre a educação e o trabalho**. Uberlândia: EDUFU, 2007.

ARCE, Alessandra. **A pedagogia na “era das revoluções”**: uma análise do pensamento de Pestalozzi e Froebel. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: Ed. da UNESP, c1999. 701 p. (Encyclopaideia (UNESP). Inclui bibliografia e índice. ISBN 8571392609

CUNHA, L. de L. e. Os clássicos da “literatura” sociológica infantil: as crianças e a infância de acordo com Marx, Weber, Durkheim e Mauss. **Plural**, [S. l.], v. 20, n. 1, p. 83-98, 2013.

COGGIOLA, Osvaldo (org.). **Manifesto comunista**. Ed. rev São Paulo: Boitempo, 2010. 271 p., il. ISBN 9788585934231.

ENGELS, Friedrich. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra**: segundo as observações do autor e fontes autênticas. São Paulo: Boitempo, 2008. 383 p., il., 23 cm. (Mundo do trabalho (Boitempo). Inclui bibliografia e índice. ISBN 9788575591048 (broch.).

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação**: da antiguidade aos nossos dias. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006. 382 p. Inclui bibliografia e índice. ISBN 8524901632 (broch.)

MARX, K; ENGELS, F. **Manifesto comunista**. Org. de Osvaldo Coggiola. 4a reimpressão. São Paulo: Boitempo, 2005

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política - livro I - o processo de produção do capital. 2. Ed. São Paulo: Editora Boitempo, 2011

ROSSI, Paolo. **O nascimento da ciência moderna na Europa**. Bauru: EDUSC, 2001. 492 p. (História). Inclui bibliografia, índice e cronologia. ISBN 8574601039.