



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA
AFRO-BRASILEIRA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ
PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E FORMAÇÃO
DOCENTE
MESTRADO EM ENSINO E FORMAÇÃO DOCENTE**

EUGENIO ALVES CARDOSO

**A SUBORDINAÇÃO DA EDUCAÇÃO AO ESTADO: DAS FORMAS DE
DOMINAÇÃO ÀS POSSIBILIDADES DE RESISTÊNCIA**

**MARANGUAPE-CE
2023**

EUGENIO ALVES CARDOSO

**A SUBORDINAÇÃO DA EDUCAÇÃO AO ESTADO: DAS FORMAS DE
DOMINAÇÃO ÀS POSSIBILIDADES DE RESISTÊNCIA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Ensino e Formação Docente, do Programa Associado de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Linha de Pesquisa: Ensino e Formação

Orientador: Prof. Dr. Emanuel Rodrigues Almeida

Coorientador: Prof. Dr. Fabiano Geraldo Barbosa

MARANGUAPE-CE

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Instituto Federal do Ceará - IFCE

Sistema de Bibliotecas - SIBI

Ficha catalográfica elaborada pelo SIBI/IFCE, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C268s Cardoso, Eugenio Alves.

A subordinação da Educação ao Estado : das formas de dominação às possibilidades de resistência / Eugenio Alves Cardoso. - 2023.
149 f.

Dissertação (Mestrado) - Instituto Federal do Ceará, Mestrado Profissional em Ensino e Formação Docente, Campus Maranguape, 2023.

Orientação: Prof. Dr. Emanuel Rodrigues Almeida.

Coorientação: Prof. Dr. Fabiano Geraldo Barbosa.

1. Trabalho. 2. Educação. 3. Estado. 4. Resistência .

EUGENIO ALVES CARDOSO

**A SUBORDINAÇÃO DA EDUCAÇÃO AO ESTADO: DAS FORMAS DE
DOMINAÇÃO ÀS POSSIBILIDADES DE RESISTÊNCIA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Ensino e Formação Docente, do Programa Associado de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Aprovado em: 30 /11 / 2023

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Emanuel Rodrigues Almeida

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE

Prof. Dr. Fabiano Geraldo Barbosa

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE

Prof. Dr. Adéle Cristina Braga Araújo

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE

Prof. Dr. Thiago Alves Moreira Nascimento

Universidade Regional do Cariri - Urca

Estudo dedicado aos trabalhadores que atuam no ambiente escolar desse país, que mesmo diante das dificuldades buscam dar sempre o melhor para os filhos da classe trabalhadora.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a meu pai, seu Quinha, pescador, analfabeto, que com muita luta conseguiu educar seus filhos a ponto que conseguissem adentrar na universidade. Agradeço às minhas irmãs, Auriane e Auriene, que foram minha fonte de inspiração na luta pela sobrevivência cotidiana, cujos esforços, somados aos meus, me permitiram cursar uma graduação. A minha madrastra Cleomar, que cuida de mim desde os sete anos de idade, com muito mais zelo que minha mãe biológica. A meus parentes mais próximos, em especial à memória do meu tio Adalberto, que faleceu antes de ver meu crescimento pessoal. As minhas tias Nice e Francisca, cujas contribuições foram essenciais para que eu pudesse frequentar a escola, em meio a tanta pobreza no tempo de criança. Agradeço imensamente ao meu irmão Taciano e ao meu primo Roberto, por todo o apoio sempre que precisei. Agradeço aos meus colegas de faculdade, em especial ao Victor e ao Franzone, no qual construímos uma relação de amizade que perpassou os muros da universidade. Aos colegas de mestrado, e de trabalho, em especial a Kelly Henrique, Angélica e Tatiana, no qual dividimos angústias e esperanças. Agradeço imensamente ao Sindiute, na pessoa da sua presidenta Ana Cristina Guilherme, mulher de luta que me proporcionou o contato com a militância de rua em prol da educação da classe trabalhadora. Agradeço a minha esposa, professora Renata, pela paciência e incentivo, mas principalmente por neste momento guardar em seu ventre nossa filha Ynaiê, que esperamos ansiosamente vir ao mundo. Por fim, meus sinceros agradecimentos aos professores do Programa associado de pós graduação em ensino e formação docente, que são maravilhosos, mas em especial aos professores Fabiano Geraldo e Emanuel Rodrigues, que me apresentaram ao marxismo ontológico, permitido que eu pudesse enxergar o mundo dos homens para além da aparência, e que são hoje minha grande inspiração.

A todos o meu muito obrigado!!

“Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo.” (Paulo Freire)

RESUMO

A educação é uma das primeiras categorias de reprodução social, e surge juntamente com o trabalho, uma vez que a reprodução do ser social não se dá meramente por instinto, como ocorre nos demais seres biológicos. Ou seja, o ser social não nasce ser social, ele é ensinado a se tornar social. Assim sendo, a educação tem importante papel na constituição do gênero humano, pois permite a transmissão dos conhecimentos acumulados pela humanidade para as gerações futuras, possibilitando a construção do novo. Porém, a partir do surgimento da propriedade privada, a educação passa a ser organizada em sentido restrito, de modo a atender não mais a necessidade de reprodução da humanidade, mas sim da reprodução de uma classe social específica. E no modo de produção capitalista, a burguesia, através do Estado, busca subsumir a educação aos interesses do capital, no qual o acesso ao saber acumulado ao longo da história humana é selecionado, a modo de chegar para a classe trabalhadora somente na forma de conteúdos que atendam aos interesses da burguesia. Dito isto, o estudo aqui apresentado se propõe a analisar a subordinação da Educação em relação ao Estado, em especial no capitalismo, com o objetivo geral de analisar como a educação, em seu formato restrito, encontra-se subordinada ao Estado, e consequentemente a classe burguesa, bem como compreender as possibilidades da educação escolar em contribuir com a luta da classe trabalhadora, valendo-se das contradições do Estado. A relevância do estudo se justifica pelo fato de que, embora exista uma ampla literatura neste campo teórico, este é um debate não superado, portanto, aberto à reflexões. Trata-se de um estudo ontológico, fundamentado na ontologia do ser social, tendo como epistemologia o materialismo histórico dialético. Trata-se de um estudo bibliográfico, que tem como referencial teórico Marx (2010;2013) Engels (2019), Lukács (2012;2013), Tonet (2004; 2005; 2016), Lessa (2004; 2012; 2017), Maceno (2017;2019), Saviani (1999;2011) entre outros autores. Como resultados e discussões, atentamos para o fato de que a classe dominante busca impor sua ideologia na educação através do Estado. Porém, a partir da categoria da contradição, é possível pensar em uma educação sob a ótica da classe trabalhadora, que possa contribuir com a resistência da classe trabalhadora frente à hegemonia do capital.

Palavras-chave: Trabalho. Educação. Estado. Resistência

ABSTRACT

Education is one of the first categories of social reproduction, and it appears together with work, since the reproduction of the social being does not happen merely by instinct, as it occurs in other biological beings. That is, the social being is not born to be social, he is taught to become social. Therefore, education plays an important role in the constitution of the human race, as it allows the transmission of knowledge accumulated by humanity to future generations, enabling the construction of the new. However, from the emergence of private property, education began to be organized in a restricted sense, in order to no longer meet the need for reproduction of humanity, but rather the reproduction of a specific social class. And in the capitalist mode of production, the bourgeoisie, through the State, seeks to subsume education to the interests of capital, in which access to knowledge accumulated throughout human history is selected, in order to reach the working class only the contents that serve the interests of the bourgeoisie. That said, the study presented here proposes to analyze the subordination of Education in relation to the State, especially in capitalism, with the general objective of analyzing how education, in its restricted format, is subordinated to the State, and consequently the bourgeois class, as well as understanding the possibilities of school education in contributing to the struggle of the working class, taking advantage of the contradictions of the State. The relevance of the study is justified by the fact that, although there is a wide literature in this theoretical field, this is a debate that has not been overcome, therefore, open to reflection. It is an ontological study, based on the ontology of the social being, having dialectical historical materialism as its epistemology. The tools for obtaining information basically consist of reading books and scientific articles, therefore, it is a bibliographical study, which has as theoretical reference Marx (2001;2010) Engels (1981), Lukács (2012;2013), Tonet (2004; 2005; 2016), Lessa (2004; 2012; 2017), Maceno (2017), Saviani (1999, 2011) among other authors. As results and discussions, we pay attention to the fact that the ruling class seeks to impose its ideology on education through the State. However, from the category of contradiction, it is possible to think of an education from the perspective of the working class, which aims to contribute to overcoming capitalist relations of production.

Keywords: Work. Education. State. Resistance

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	16
2.1 Ontológico.....	16
2.2 epistemológico	17
2.3 Abordagem	18
2.4 Etapas da pesquisa	19
2.5 produto educacional	20
3. TRABALHO, EDUCAÇÃO E ESTADO: ORIGEM ONTOLÓGICA E RELAÇÕES DE SUBORDINAÇÃO	21
3.1 O trabalho como categoria primária da reprodução social	22
3.2. A gênese ontológica da educação	31
3.3 A subordinação da Educação ao Estado	36
3.4. Estado e educação e trabalho nas sociedades pré capitalistas.....	42
3.5 O Estado burguês.....	59
4. TRABALHO E EDUCAÇÃO NA SOCIABILIDADE DO CAPITAL.....	60
4.1 Educação e trabalho no Estado capitalista	61
4.2 A crise estrutural do capital e o Estado neoliberal	73
4.3 educação para a cidadania como resposta para a crise estrutural.....	81
4.4 A necessidade de superação do capital e o papel da educação	90
5. A EDUCAÇÃO E AS POSSIBILIDADES DE RESISTÊNCIA DA CLASSE TRABALHADORA	100
5.1. Educação e resistência ao domínio do capital	104
5.2 Os conteúdos escolares como forma de resistência.....	112
5.3 Articulação dos conteúdos com as atividades educativas emancipadora.....	125
5.4 <i>Práxis</i> educativas e resistência.....	132
CONSIDERAÇÕES FINAIS	141
REFERÊNCIAS.....	143

1 INTRODUÇÃO

O trabalho e a educação são complexos sociais indissociáveis, que acompanham o ser social desde sua existência. Isso porque o trabalho, teleologicamente orientado, é o que diferencia o ser social dos seres da esfera orgânica, pois permite ao homem produzir sua própria existência. Os seres da esfera orgânica produzem sempre o mesmo, uma vez que agem por instinto natural. Já o ser social é capaz de pensar e de materializar seu pensamento, o que resulta em objetivações, que permitem ao ser social romper com a determinação natural.

Já a educação atende a necessidade de reprodução do ser social, isso porque, diferente dos animais, as aquisições biológicas herdadas não são suficientes para garantir a reprodução do homem como ser social. Os seres biológicos têm sua existência determinada pelo meio natural, ou seja, só podem existir se as condições naturais assim o permitirem. Portanto, já nascem dotados de instintos naturais que, dadas as condições necessárias, permitem a perpetuação da espécie. Sua educação se reduz ao auxílio que os animais adultos dão aos seus filhotes, a modo de “garantir a apropriação, de uma vez por todas, com a destreza correspondente à espécie, de certos comportamentos que permanecem indispensáveis por toda a sua vida” (LUKÁCS, 2013, p. 130).

O ser humano, ao contrário dos animais, não nasce com aquisições biológicas suficientes para garantir a sua reprodução como ser social, portanto, precisa abstrair conhecimentos, costumes etc, que o tornam efetivamente um membro constituinte do gênero humano. Isto significa que, “o essencial da educação dos homens, pelo contrário, consiste em capacitá-los a reagir adequadamente aos acontecimentos e às situações novas e imprevisíveis que vierem a ocorrer depois em sua vida” (LUKÁCS, 2013, p. 130). Portanto, para garantir sua reprodução, o homem precisa ser ensinado a ser homem, em um processo educativo que ocorrerá em todas as etapas de sua vida. Portanto, a educação é uma necessidade imperiosa para a reprodução do homem como ser social, sendo sua função ontológica repassar os conhecimentos acumulados pela sociedade para as futuras gerações, permitindo que a cada nova geração sejam incorporados conhecimentos radicalmente novos, dando continuidade a perpetuação do ser social.

A educação, associada a reprodução do ser social, pode se apresentar em sentido *lato e restrito*. Em seu sentido *lato*, ou seja, universal, tem como finalidade capacitar o homem para reagir adequadamente a situações novas e imprevisíveis que podem ocorrer no futuro, e nunca estará completa. O devir do ser social, “dependendo das circunstâncias, pode terminar numa sociedade de tipo bem diferente e que lhe coloca exigências totalmente distintas

daquelas, para as quais a sua educação – no sentido estrito – o preparou” (LUKÁCS, 2013, p. 130), portanto, a educação do homem, em sentido lato, nunca terá fim e ocorrerá em todas as fases de sua vida. E embora a educação não se restrinja somente a transmissão de conhecimento, onde há transmissão de conhecimento há educação. Isto significa que a educação, mesmo em sentido estrito, ocorre em todas as instâncias sociais, não ficando restrita a ambientes formais, com o objetivo de:

[...] atender a necessidade universal de continuidade da substância do gênero humano no processo de reprodução social. Sua função remete, portanto, à transmissão e à apropriação das características que compõem a genericidade em cada momento concreto, concorrendo para a constituição do indivíduo como partícipe do gênero. (LIMA, 2009, p. 112)

A educação em sentido restrito, tem sua gênese associada ao surgimento das profissões, e é direcionada a atender a demanda de um grupo específico, permitindo ao ser social progredir para estágios de sociabilidade cada vez mais avançados. Lukács (2013 p. 131) afirma que “toda sociedade reivindica certa quantidade de conhecimentos, habilidades, comportamentos etc. de seus membros; o conteúdo, o método, a duração etc. da educação no sentido mais estrito são as consequências das carências sociais daí surgidas”. No momento em que a complexificação do trabalho deu origem às profissões, a educação passou a se organizar não mais de forma espontânea, mas sim direcionada a atender necessidades específicas. Segundo Lukács (2013) não existe uma fronteira, em termos ideais, que possa ser claramente traçada entre a educação no sentido mais estrito e o sentido mais amplo, sendo ambas são representações de um mesmo complexo social. Assim como seria difícil delimitar precisamente o momento histórico em que a educação ganha essa dualidade.

Entretanto, quando entra em cena a propriedade privada, a educação em sentido estrito deixa de ser necessariamente uma necessidade para o avanço da sociabilidade e passa a ser direcionada para atender as necessidades de um grupo social específico. Ou seja, a partir do surgimento da propriedade privada, e consequentemente do Estado, educação passou a ser “organizada, em seu acesso, em seus conteúdos e em suas formas, de modo a estar subsumida aos interesses das classes dominantes” (TONET, 2016, p. 144) . Assim sendo, a partir do surgimento do Estado a educação passa a atender as necessidades de reprodução da classe dominante, que se apropria dos conhecimentos acumulados pela humanidade em benefício próprio, colocando sua ideologia à frente das necessidades coletivas. Nos Estados denominados pré-capitalistas, a educação já adquiriu uma dualidade, que é característica da

sociedade classista. Destinava-se a educação formal para a classe dominante, enquanto a educação da classe dominada acontecia na prática, a partir da execução dos trabalhos.

No modo de produção capitalista, a educação é elevada a patamares cada vez mais complexos e contraditórios, uma vez que os complexos sociais são perpassados por disputas entre burguesia e proletariado, resultado das contradições que são inerentes a esse modo de produção. Essas contradições são condições essenciais para a existência do capitalismo, uma vez que fazem parte de sua origem ontológica. Isso porque o surgimento do capitalismo está atrelado ao fortalecimento do poder econômico e político da burguesia, que, entretanto, necessitava garantir o apoio popular para enfrentar o poder dos reis. A emancipação política da classe burguesa ocorre a partir do momento em esta classe se coloca como representante de todas as classes sociais, garantindo assim o apoio suficiente para se sobrepor ao poder da monarquia. E com o objetivo de conseguir apoio suficiente para alcançar tal feito, a burguesia se coloca como representante universal de todas as classes sociais, alegando que o direito deveria ser estendido a todas as classes, fato que era negado nos Estados pré capitalistas.

Nenhuma classe da sociedade civil pode desempenhar esse papel sem despertar, em si e nas massas, um momento de entusiasmo em que ela se confraternize e misture com a sociedade em geral, confunda-se com ela, seja sentida e reconhecida como sua *representante universal*; um momento em que suas exigências e direitos sejam, na verdade, exigências e direitos da sociedade, em que ela seja efetivamente o cérebro e o coração sociais. Só em nome dos interesses universais da sociedade é que uma classe particular pode reivindicar o domínio universal (MARX, 2010, p. 154)

Ou seja, o que diferencia o discurso burguês das demais classes dominantes é o uso da palavra liberdade com um forte apelo emocional, que permite todas as classes oprimidas a sentir-se representada pela burguesia. A classe burguesa coloca-se subjetivamente como defensora da liberdade do homem, mas, objetivamente, defende apenas a sua própria liberdade. Ou seja, a liberdade defendida pela burguesia, desde sua gênese até os dias atuais, é a liberdade referente a propriedade privada, a liberdade de mercado, liberdade econômica etc. e nunca a liberdade plena do ser social. Como consequência, o pensamento burguês, ao igualar subjetivamente as classes materialmente desiguais, determina a criação de um Estado que garanta o mínimo de liberdade e direitos às classes dominadas, sendo esta a condição necessária para a existência da burguesia como classe dominante. Essa contradição não ocorreu por filantropia, mas sim para garantir o apoio político necessário para superar o poder dos reis durante o período revolucionário. Ora, se o surgimento do Estado capitalista se dá a

partir da contradição entre classe burguesa e proletária, é compreensível que essa contradição perdure por toda a sua existência.

Uma das funções assumidas pelo poder estatal ao longo do desenvolvimento capitalista é a de elaborar leis que assegurem à burguesia a manutenção da propriedade privada. Assim, tão logo se iniciou a Revolução Francesa, a Assembleia Nacional aprovou a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, que nada mais é que a expressão do caráter burguês do Estado Moderno. [...] Na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, o burguês é elevado à condição de homem e seus direitos recebem o nome de direitos humanos. (MELO, 2012, p.35)

O complexo da educação, na sociabilidade burguesa, cumpre sua função ontológica de reprodução da sociedade, entretanto, são adicionados novos elementos inexistentes nas formas de sociabilidades anteriores. Isso porque a modernização dos meios de produção necessita de um trabalhador mais qualificado, e com habilidades pessoais capazes de atender as demandas do capital. E o desenvolvimento dessas qualificações técnicas e habilidades pessoais passa a ser trabalho da escola, que precisa preparar o indivíduos para a convivência na sociabilidade do capital. Ao mesmo tempo, é atribuída à educação a função ideológica de esconder os fundamentos essenciais para a reprodução do capitalismo, que é a exploração do homem pelo homem. A escola passa a ser retratada como a panaceia para os problemas da humanidade, capaz de resolver o problema do desemprego, da violência, da crise ambiental, da desigualdade social etc. sustentada por uma visão idealista, que não corresponde ao movimento do real. Assim sendo, é colocada subjetivamente sobre a educação uma função redentora da humanidade, mas que traz o objetivo real de esconder as causas das desigualdades sociais, que reside em todo o conjunto do modo de produção capitalista.

Nos marcos do capitalismo, sobretudo no contexto histórico da crise atual que agudiza a barbárie, a educação, complexo fundado pelo trabalho, é considerada como a causa das desigualdades sociais, uma estratégia muito bem arquitetada pelo capital e seus apologetas porque esconde a gênese dos problemas que assolam a humanidade, desarmando teoricamente a classe trabalhadora quanto ao entendimento e à crítica do segredo da acumulação do capital: a produção do valor e da mais-valia. (FRERES; RABELO, 2015 p.62)

Entretanto, na sociabilidade do capital, a educação escolar, que é estendida agora a classe dominada, carrega consigo as contradições inerentes ao sistema capitalista, sendo um espaço de ampla disputa entre burguesia e proletariado. No espaço de educação formal coexistem, ao mesmo tempo, o caráter alienante e de superação da alienação (TONET, 2005). Alienante porque através da educação, a classe dominante consegue propagar seu modo de sociabilidade, ao ocultar os conhecimentos e conteúdos que não lhes são favoráveis,

permitindo que a classe trabalhadora tenha acesso somente ao saber necessário para sua reprodução. Por outro lado, a educação, ao comprometer-se com a verdade, é capaz de superar a alienação promovida pela classe dominante. Ao apropriar-se da riqueza espiritual, o ser social amplia seus horizontes de possibilidades, o que lhe permite, através do conhecimento da realidade, fazer escolhas conscientes. E o conhecimento histórico da realidade social evidencia a necessidade de uma transformação radical na atual forma de sociabilidade.

Dito isto, o estudo aqui apresentado se propõe a analisar a subordinação da Educação em relação ao Estado, em especial no capitalismo, buscando refletir sobre as possibilidades de resistência da classe trabalhadora, tendo a educação como ferramenta. É necessário destacar que por resistência não estamos nos referindo diretamente à visão *foucaultiana* de resistir a um tipo de poder, mas sim de resistir ao domínio do capital, na busca por contribuir com a luta da classe trabalhadora pela superação da sociabilidade capitalista. Por resistência ao capital, tendo a educação como mediação, entendemos todo o embate da *práxis* educativa que vise o enfrentamento das condições impostas pelo sistema dominante. Significa o ato de não aceitar a subalternidade ao capital, mesmo reconhecendo os limites da nossa luta. O que propomos é uma estratégia de luta da classe trabalhadora, até o momento em que as condições materiais permitam uma revolução, ou seja, a transição para uma nova sociabilidade.

A relevância do estudo se justifica pelo fato de que, embora exista uma ampla literatura neste campo teórico, é um debate ainda não superado, portanto, aberto a reflexões. Primeiramente porque o capitalismo não foi superado, portanto refletir sobre as maneiras de buscar sua superação deve ser uma tarefa constante nos meios sociais. Uma reflexão que, de alguma maneira, busque o enfrentamento do capitalismo, por si só, já justifica sua relevância.

Segundo porque a visão idealista de educação é a que predomina no contexto atual, promovida por organismos nacionais e internacionais, que buscam ocupar os espaços de contradição existentes no ambiente educacional, a modo de evitar que a classe trabalhadora tenha acesso a um conhecimento revolucionário, que permita enxergar o movimento do real. Para isso, a classe burguesa, em seu discurso, atribui à educação o papel de superar as desigualdades sociais existentes nos países periféricos, o que esconde sua real intenção. Não é raro os casos em que o fracasso escolar é atribuído ao professor, desconsiderado todo o contexto histórico e social em que a sociedade do capital está inserida. Portanto, a reflexão proposta neste estudo tem a finalidade de confrontar essa visão idealista, trazendo à tona o significado ontológico da educação, bem como sua real intenção na sociabilidade do capital.

Compreender a essência e finalidade da educação permite ao professor questionar as políticas públicas direcionadas a este complexo social, que já trazem consigo um fracasso, ao

propor objetivos inalcançáveis, mas que são necessários para a burguesia justificar seus interesses. Porém, a culpa do fracasso escolar, na maioria das vezes, recai sobre quem executa essas políticas, ou seja, o professor. Assim, ao convencer a sociedade de que o professor é o culpado pela incapacidade do aluno em atingir os objetivos traçados pela escolarização, a burguesia consegue dividir a classe trabalhadora, que passa a culpar o professor pelo fracasso da educação escolar. O resultado é a transformação da escola em um espaço hostil tanto para professores como para a classe trabalhadora, o que dificulta a organização da luta nesse espaço de contradição.

Ao reconhecer os limites da educação, acreditamos ser possível encontrar possibilidades que favoreçam a classe trabalhadora. A Educação possui uma autonomia relativa em relação ao Estado, uma vez que nem trabalhadores nem capitalistas, enquanto seres individuais, conseguem exercer funções controladoras totalizantes sobre esta categoria, embora a classe dominante seja a que mais se aproxima deste controle. Portanto, o ambiente educacional é um espaço de disputas ideológicas entre a classe trabalhadora e a burguesia. Neste contexto, é onde se torna possível vislumbrar a possibilidade real de uma educação que vise ao menos a formação de uma consciência crítica na classe trabalhadora.

[...] a esfera da educação tem na reprodução do capital a tônica do seu desenvolvimento. E que ele envidará todos os esforços para subsumir à sua lógica toda e qualquer iniciativa, mesmo aquelas que, em princípio lhe poderiam ser contrárias. Mas, na medida em que a sociabilidade gerada pela contradição entre capital e trabalho é contraditória, a possibilidade de uma oposição à hegemonia do capital também é uma possibilidade real (TONET, 2016, p.17)

Contudo, é importante ter a convicção de que a educação, por si só, não é condição suficiente para a construção de uma sociedade minimamente emancipada. Outrora, sem ela, também é praticamente inviável a aquisição das mediações necessárias para subsidiar a luta da classe trabalhadora contra a hegemonia do capital. Portanto, a educação formal, embora seja uma forma de dominação, também traz possibilidades de melhorias reais para os filhos da classe trabalhadora.

É neste cenário que surge a inquietação que rege este estudo: se a educação, primordialmente, está a serviço da classe dominante, uma vez que esta é a detentora do poder material, como é possível, nesta conjuntura, usar a educação em benefício da classe expropriada, ou seja, a classe trabalhadora? Para orientar o debate que busca refletir sobre o questionamento supracitado, traçou-se como objetivo geral deste estudo analisar como a educação, em seu formato restrito, encontra-se subordinada ao Estado, e consequentemente a

classe burguesa, bem como compreender as possibilidades da educação escolar em contribuir com a luta da classe trabalhadora, valendo-se das contradições do Estado. Com isso, buscamos compreender a maneira com o qual a burguesia usa a educação para perpetuar sua forma de sociabilidade, ao mesmo tempo em que a sociabilidade burguesa, devido as suas contradições, é a única que permite uma efetiva luta de classes por meio de todos os complexos sociais, incluindo a educação.

Na busca por alcançar nosso objetivo geral, traçamos os seguintes objetivos específicos: a) analisar ontologicamente o complexo da Educação e do Estado, buscando desnudar sua essência, bem como compreender a relação de dependência entre essas duas categorias de reprodução social. b) compreender a maneira com o qual a burguesia usa a educação como forma de alienação, tendo em vista a manutenção da ordem social burguesa. c) Problematizar sobre as possibilidades da educação em contribuir com a luta da classe trabalhadora frente à hegemonia do capital. 4. Elaborar um produto educacional, que consistirá em um livro digital (*e-book*), a ser publicado pela editora Imprece.

Portanto, o debate aqui proposto, busca alertar para o fato de que a educação jamais alcançará o papel redentor que lhe é atribuído, pois essa não é a sua finalidade ontológica. Entretanto, ao atuar no campo das ideias, é possibilitado à educação orientar o indivíduo na tomada de decisões, que podem convergir com os ideais de uma sociedade emancipada.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

2.1 ontológico

Para alcançar os objetivos acima descritos, optou-se por seguir o caminho ontológico, onde o objeto estudado ganha prioridade em relação ao pesquisador. “[...] a ontologia é o estudo do ser, isto é, a apreensão das determinações mais gerais e essenciais daquilo que existe” (TONET, 2013 p. 12). Assim, em um estudo ontológico, o objeto pesquisado se torna “o centro da reflexão, precisamente por possuir uma lógica que cabe em si mesmo”. (BARBOSA, JIMENEZ & RABELO, 2017, p. 145).

Em um estudo ontológico, faz-se necessário conhecer o objeto a fundo, em sua gênese e essência, entendendo que a realidade objetiva existe, independente da vontade do pesquisador. Como nosso objeto de estudo é a educação, uma categoria social, fundamentamos nossa análise na ontologia do ser social, amparada nos estudos de Karl Marx e Gyorgy Lukács. Portanto, a Ontologia do ser social busca entender a origem do ser social, para que, por conseguinte, consiga-se compreender a gênese dos problemas sociais. Ou seja,

Seu ponto de partida não é uma forma avançada e determinada de sociabilidade. Este, pela sua natureza, levou a um exame isolado da subjetividade, da razão. Marx parte da gênese do ser social, do ato que funda a sociabilidade. É na análise desse ato que ele descobrirá a origem, a natureza e a função social essenciais do conhecimento científico [...] (TONET, 2013 p. 73/74)

Por conseguinte, um estudo à luz da ontologia do ser social, tendo como ponto de partida a origem do do ser social, permite conhecer a raiz dos problemas societários, tornando possível pensar em intervenções na realidade objetiva, propondo soluções, ou pelo menos reflexões, que se aproximam ao máximo do real.

2.2 Epistemológico

Em Marx (2013) e Lukács (2012), é possível afirmar que a origem do ser social está no trabalho. Sem exagero, é factível asseverar que o trabalho é o ato fundante do mundo dos homens. Para estes estudiosos, o fundamento do mundo dos homens é o trabalho, ou seja, é o trabalho que diferencia os homens das demais espécies de animais. É do trabalho que se originam as demais atividades sociais que, embora não sejam reduzidas ao trabalho, têm origem a partir dele. Portanto, só é possível compreender com clareza as relações e os complexos sociais, se primeiro compreendermos as relações de trabalho que ocorrem no cerne do ser social.

Deste modo, a base epistemológica deste estudo ancora-se no materialismo histórico dialético, uma vez que, para Marx (2013), às relações sociais são construídas tanto pela riqueza material como pelas ideias, ou seja, a sociedade é fruto da síntese entre a prévia ideação e as objetivações. Portanto;

No plano político, o materialismo histórico-dialético permite superar os impasses do idealismo (que reduz a luta de classes ao embate de idéias) e do materialismo mecanicista (que desconsidera o papel das idéias na história). Para o materialismo histórico-dialético, a luta de idéias é muito importante para orientar as ações concretas dos homens, acima de tudo para se fazer a revolução. Sem idéias revolucionárias, não há ações revolucionárias; contudo, sem ações revolucionárias, as idéias revolucionárias não têm qualquer força. (LESSA; TONET, 2004, p.23)

O materialismo histórico dialético permite entender a realidade objetiva a partir da produção material, ao longo da história humana. Ou seja, permite a “compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana” (SAVIANI, 2011a, p.76). Portanto, se a produção material de riqueza é fruto

exclusivo do trabalho humano, acumulado ao longo da história, os próprios homens conseguem mudar sua história, não sendo ela estática ou fruto de forças transcendentais. Assim sendo, essa epistemologia acredita que os homens conseguem mudar o mundo objetivo, embora nem sempre de maneira consciente. Os homens fazem a história, embora em condições que lhes sejam alheias (MARX, 2011).

Entretanto, para que a teoria reflita o mundo objetivo, para assim poder transformá-lo, faz-se necessário afastar-se ao máximo da subjetividade. Portanto, a teoria deve retratar o real, e não a vontade do pesquisador. Para Marx (2007), o conhecimento deve partir da terra, isto é, do mundo real, para o céu, ou seja, mundo das ideias, e não o contrário.

Quer dizer, não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou representam, tampouco dos homens pensados, imaginados e representados para, a partir daí, chegar aos homens de carne e osso; parte-se dos homens realmente ativos e, a partir de seu processo de vida real, expõe-se também o desenvolvimento dos reflexos ideológicos e dos ecos desse processo de vida (MARX, 2007, p. 94)

Por conseguinte, se faz necessário “apreender o processo de entificação do mundo a partir do seu momento fundante, que é o trabalho” (TONET, 2013, p.80). Desse modo, é preciso partir da realidade para a teoria, caso contrário, incorre-se no risco de falseamento da realidade. E o entendimento falso de um problema real gera soluções falsas.

Em resumo, a consciência deve refletir a realidade para ser capaz de produzir um conhecimento adequado. Por isso, ao investigar a realidade, é da máxima importância que a consciência possa construir uma ideia que reflita o real do modo mais fiel possível. Contudo, esta fidelidade do reflexo é condicionada pelas necessidades e pelos objetivos que orientam a investigação. O reflexo jamais poderá ser um reflexo fotográfico, mecânico, da realidade. Ele é sempre uma construção da consciência, uma atividade da consciência. Esta atividade da consciência é a apropriação das propriedades da realidade segundo as necessidades e objetivos do momento. E como essas necessidades e objetivos surgem ao longo da história, todo reflexo do real é historicamente condicionado. (LESSA; TONET, 2004, p 27)

2.3. Abordagem

Quanto à abordagem, optou-se por seguir uma linha qualitativa, uma vez que buscamos entender o objeto estudado a partir das interações sociais, de modo que os resultados não podem ser quantificados, e só podem ser compreendidos a partir do conhecimento de sua essência, ou seja, de sua origem ontológica. Assim sendo, valem os das categorias essência e aparência e totalidade e especificidade, a fim de sintetizar os resultados do estudo.

Trata-se de um estudo exploratório, de cunho bibliográfico, pois baseia-se no estudo da teoria já publicada (SOUSA; OLIVEIRA; ALVES, 2021), usando como base a leitura de livros e artigos científicos. “Porém, não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras”(LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 183). Assim, como aporte teórico, destacamos Marx (2007;2013), Engels (1981), Lukács (2013;2015); Tonet (2005; 2016) Lessa (2012), Saviani (1999; 2011), Maceno (2017) entre outros autores.

2.4 Etapas da pesquisa

Para uma melhor compreensão por parte do leitor, o estudo foi dividido em três capítulos. E antes de iniciar o debate, cada capítulo apresenta uma breve introdução do tema, a fim de situar o leitor sobre o debate que será traçado nas páginas posteriores. O primeiro intitula-se **“Trabalho, educação e Estado: origem ontológica e relações de subordinação”**, onde buscamos compreender o trabalho como o ato fundante do mundo dos homens. A partir do trabalho que se desenvolvem outros complexos sociais, como a educação e o Estado. Assim, abordamos também a gênese ontológica do complexo da Educação e do Estado, analisando suas contribuições para a reprodução do ser social e a relação de subordinação da Educação ao Estado.

O segundo capítulo é intitulado **“ A educação na sociabilidade do capital”**, onde apresentamos a relação de subordinação entre a educação e o Estado burguês, que busca subsumir a educação aos interesses do capital. Neste capítulo buscamos desnudar as maneiras com o qual o capital se apropria do complexo da educação, com o objetivo de encobrir a realidade social, resultado do modo de sociabilidade burguês. Ao final do capítulo traremos uma breve reflexão sobre o conceito da emancipação humana, como proposta de sociabilidade para além do capital.

O terceiro e último capítulo recebe o título **“a educação as possibilidades de resistência da classe trabalhadora”**, no qual buscou-se, através de leituras bibliográficas, em especial das obras de Ivo Tonet e Dermeval Saviani, problematizar sobre as possibilidades de resistência da classe trabalhadora, frente à hegemonia do capital, usando a educação como ferramenta. Assim sendo, conscientes dos limites da educação, buscamos articular um pensamento educacional do ponto de vista da classe trabalhadora. Com este estudo, espera-se contribuir com a luta de classes, entendendo que a educação, embora não seja suficiente para

construir uma sociedade emancipada, pode ser um caminho possível na busca por se pensar uma sociedade para além do capital.

2.5 Produto educacional

O estudo aqui apresentado, além de debater teoricamente a relação de independência entre a Educação e o Estado, conforme já citado nos objetivos, visa também apresentar um produto educacional, que é uma ou mais ferramentas elaboradas pelo próprio profissional em formação, que comportam conhecimentos organizados com o objetivo de viabilizar uma prática pedagógica. “Não se trata de instrumentos sem sentido e significado, pois partem de uma realidade que precisa deles para a resolução de problemas identificados na própria realidade” (FREIRE; ROCHA; GUERRINI, 2017, p. 380).

Assim, o objetivo do nosso produto educacional é fortalecer o embasamento teórico dos professores da rede pública municipal de Fortaleza, que militam em prol da educação. Com este estudo busca-se contribuir com a luta de classes, debatendo teoricamente os caminhos que podem ser seguidos por uma educação que vise uma formação crítica. Porém, se faz necessário que este debate chegue à escola, para que se possa gerar uma reflexão entre os docentes. É muito comum, durante as formações continuadas promovidas pela prefeitura, que sejam atribuídas metas a serem alcançadas por uma escola ideal, enquanto trabalhamos na escola real, com problemas reais.

No cenário brasileiro, mais do que nunca, vivemos um embate entre a classe dominante, representada principalmente pelos defensores do Estado neoliberal e a classe trabalhadora, que busca sua representatividade no Estado de Bem Estar Social. Entretanto, o Estado, em qualquer que seja a sua forma, representa a dominação de uma classe sobre a outra, portanto é uma característica da sociedade de classes. Isto significa que, diferente do ponto de vista empírico, o Estado de Bem Estar Social pode ser uma mediação para a luta da classe trabalhadora, e não o objetivo final a ser perseguido.

Na busca por contribuir com a reflexão entre as relações entre o Estado e a Educação, propomos como produto educacional um livro digital (*e-book*) que será publicado pela editora Seven. O livro será composto de três capítulos, que sintetizaram o debate presente neste estudo. Pretende-se elaborar o livro com uma linguagem simples, que facilite a leitura por parte de leitores que se iniciam no estudo de obras fundamentadas na ontologia do ser social. Com isso, visamos fortalecer o embasamento teórico dos indivíduos comprometidos com a educação da classe trabalhadora.

3 TRABALHO, EDUCAÇÃO E ESTADO: ORIGEM ONTOLÓGICA E RELAÇÕES DE SUBORDINAÇÃO

O capítulo aqui apresentado propõe analisar as categorias trabalho, Educação e Estado à luz da ontologia do ser social, buscando compreender a importância dessas categorias no processo de reprodução da sociabilidade humana. Para isso, primeiramente faremos uma análise da categoria trabalho, uma vez que é a categoria primária da reprodução do ser social. Isso se justifica porque, é através do trabalho que o gênero humano produz a riqueza material, essencial para a sua existência. Assim sendo, o homem se diferencia ontologicamente dos outros animais por reproduzir as condições necessárias para a sua reprodução, fato que ocorre através do trabalho teleologicamente orientado para um fim. Ou seja, diferente dos outros animais, o homem, antes de materializar seu trabalho, ele previamente o idealiza em sua mente. As tarefas realizadas pelo homem são previamente idealizadas e sempre orientadas para atingir uma finalidade específica, isto é, são dotadas de teleologia. Uma abelha envergonha um arquiteto ao criar sua colmeia, entretanto, a abelha não vai além da produção de uma colmeia, ou seja, limita-se ao seu instinto natural. Já o pior dos arquitetos consegue planejar suas ações antes de colocá-las em prática, superando a determinação natural e tornando-se ser social (MARX, 2013).

É através do trabalho que o homem produz a riqueza material, criando as condições necessárias para a sua própria existência. Neste sentido, as aquisições biológicas não são suficientes para garantir o homem como integrante do gênero humano, ele precisa ser ensinado a ser humano, através de atividades educativas. Portanto, trabalho e educação são categorias que se entrelaçam durante o desenvolvimento do ser social. Enquanto a primeira é vital para o desenvolvimento do homem como ser social, a segunda é essencial para garantir o processo de reprodução da sociabilidade.

Entretanto, a reprodução do ser social não é reduzida somente ao trabalho, muito pelo contrário: o trabalho dá origem a uma complexidade de relações sociais, que embora distintas, possuem uma dependência ontológica e autonomia relativa. A partir da complexificação das relações de trabalho, a sociabilidade humana necessita desenvolver novos complexos sociais, que, embora mantenham uma relação ontológica, são chamados a desenvolver papéis no processo de sociabilidade que não podem ser atendidos pelo trabalho. Entre essas categorias destacaremos a política, o Estado e o direito.

Assim sendo, buscaremos refletir sobre a essência dessas categorias, buscando compreender sua gênese ontológica e função social. Essa compreensão será essencial para o

entendimento das ideias presentes neste estudo, onde buscamos compreender o movimento do real além da aparência, buscando respostas para os problemas levantados com base na essência dos complexos sociais. Portanto, este primeiro capítulo será dedicado à compreensão das categorias Trabalho, Educação e Estado, a partir da ontologia do ser social.

3.1 O trabalho como categoria primária da reprodução social.

As relações sociais, em qualquer modo de produção, têm no trabalho o seu fundamento ontológico. Marx (2011, p. 25) afirma que “Os homens fazem a sua própria história; contudo, não a fazem de livre e espontânea vontade, pois não são eles quem escolhem as circunstâncias sob as quais ela é feita, mas estas lhes foram transmitidas assim como se encontram”. Por conseguinte, a passagem de um modo de produção para outro se deu pela própria ação humana, embora em condições que lhes fossem desconhecidas. Portanto:

Se a sociedade humana está em contínua transformação, sem que esta decorra da ação intencional do ser humano, isso só pode ocorrer se o ser humano for forçado a realizar continuamente um tipo de atividade prática da qual resulta, involuntariamente, a criação das condições necessárias à transformação social. Para que essa atividade seja obrigatória e ininterrupta, deve decorrer de uma necessidade que opera ininterruptamente e que independe da vontade do ser humano. Essa atividade prática é o trabalho, e é imperiosa porque é indispensável à reprodução material da vida humana. (GERMER, 2009, p. 6)

Neste sentido, para se compreender um sistema de produção e as forças que nele atuam, é de relevante importância compreender as relações entre as forças produtivas, ou seja, as forças usadas pelo homem para transformar a natureza e produzir riquezas materiais, e as relações sociais de produção, isto é, a forma como qual os homens se relacionam a partir do trabalho. Seja na sociedade primitiva seja na sociedade capitalista, o trabalho vai ter proeminência central nas relações sociais, pois é através deste, que o gênero humano produz riqueza material, que permite superar as determinações naturais, reproduzindo assim sua própria existência. Para Tonet (2016, p. 15), primeiro em Marx, “o trabalho é o ato ontológico fundamental do ser social. Isto porque o trabalho contém em si os elementos que fazem dele a mediação responsável pelo salto ontológico do ser natural para o ser social”. Em síntese, o trabalho é o ato que funda o mundo dos homens, pois permitiu o salto ontológico do ser humano da esfera orgânica para a esfera social. A gênese do gênero humano como ser social está na produção de riqueza material, que ocorre a partir do trabalho teleologicamente orientado para um fim (CARDOSO, *et al*, 2022).

Portanto, para compreender a centralidade do trabalho como categoria fundante do ser social, em primeiro lugar, é necessário esclarecer a própria definição de trabalho na ontologia do ser social. Para Lessa (2012, p. 25) “o conceito de trabalho comparece em uma acepção muito precisa: é a atividade humana que transforma a natureza nos bens necessários à reprodução social”. Em outras palavras, o trabalho é a relação, direta ou indireta, entre o homem e a natureza, que resulta em objetivações, ou seja, na criação de algo palpável, concreto, observável, construído materialmente. Entretanto, diferente da esfera orgânica, no ser social, o trabalho é dotado de teleologia, ou seja, o ser social pensa antes de executar o seu trabalho. Ora, se o homem conseguisse pensar mas não conseguisse colocar em prática seu pensamento, as ideias seriam inúteis. Do mesmo modo, se o homem conseguisse executar seu trabalho sem teleologia, não seria muito diferente da esfera orgânica, agindo por instinto biológico. Isto significa que o trabalho, como fundador da sociabilidade humana, possui valor de uso, cujas objetivações, isto é, o resultado do trabalho, satisfaz a própria necessidade de sobrevivência do trabalhador (MARX, 2013).

O conceito de trabalho na ontologia lukácsiana, define-se como a relação do homem com a natureza, no qual, através da transformação da natureza, o homem¹ cria os meios para a sua própria existência (LESSA, 2012). A passagem do homem como simples animal biológico para homem como ser social se deu através do trabalho teleologicamente orientado, ou seja, do trabalho orientado de maneira consciente para atingir um fim específico.

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e uma abelha envergonha muitos arquitetos com a estrutura de sua colmeia. Porém, o que desde o início distingue o pior arquiteto da melhor abelha é o fato de que o primeiro tem a colmeia em sua mente antes de construí-la com a cera. No final do processo de trabalho, chega-se a um resultado que já estava presente na representação do trabalhador no início do processo, portanto, um resultado que já existia idealmente (MARX, 2013, p.188)

Diferente dos animais, o ser social consegue direcionar o trabalho para atender a suas necessidades de reprodução, fazendo surgir novos complexos sociais, que são direcionados a atender as necessidades de reprodução que não são atendidas pelo trabalho. É neste contexto que “O homem que trabalha usa as propriedades mecânicas, físicas e químicas das coisas para submeter outras coisas ao seu poder, atuando sobre elas de acordo com o seu propósito” (LUKÁCS, 2012, p.286). Assim, a existência da esfera social só é possível a partir da esfera inorgânica e da esfera orgânica. Em outras palavras, o ser social mantém uma relação

¹ Quando usamos a palavra homem estamos nos referindo ao gênero humano de modo geral e não ao sexo masculino.

indissociável com a natureza, e mesmo não sendo determinado por ela, só pode existir a partir dos elementos naturais. Ou seja, a produção da riqueza material, essencial para a existência humana, só é possível a partir da apropriação dos elementos da natureza pelo homem, que os transforma em objetos, de acordo com suas necessidades de reprodução.

É a partir do trabalho consciente (teleológico), orientado para a produção de riqueza material, que o homem se torna social. Se o tecelão executasse sua função ao mesmo modo da aranha, somente por determinação instintiva, ambos estariam em um mesmo patamar de evolução: seriam animais irracionais, agindo apenas por determinação biológica. O que diferencia a atividade humana é o agir teleológico a partir do trabalho. Segundo Lessa (2012):

O trabalho ... é a atividade de transformação da natureza pela qual o homem constrói, concomitantemente, a si próprio como indivíduo e a totalidade social da qual é partícipe. É a categoria decisiva da autoconstrução humana, da elevação dos homens a níveis cada vez mais desenvolvidos de socialidade. (LESSA, 2012 p. 26)

O trabalho remete sempre à criação do novo, algo que é exclusivo do ser social, somente o ser social tem a característica da reprodução de sua existência. A aranha jamais irá produzir algo diferente de sua teia, pois esta atua apenas pelo instinto biológico. Diferente do ser meramente biológico, o trabalho realizado pelo ser social é orientado para um fim, ou seja, nele há teleologia. Ao mesmo tempo em que transforma o meio natural, o ser social transforma a si mesmo, deixa de ser um ser-em-si tornando-se um ser-para-si. Com o pôr teleológico no trabalho, o homem se afasta das determinações naturais tornando-se cada vez mais social, permitindo “a superação tendencial das formas e dos conteúdos de ser meramente naturais em formas e conteúdos sociais cada vez mais puros, mais próprios” (LUKÁCS, 2012, p. 287).

Ao transformar a natureza para atender suas necessidades imediatas, o homem que participa desta ação não é mais o mesmo homem. A criação do novo, através do trabalho, permite salto ontológico em direção às sociabilidades cada vez mais complexas e ricas, afastando o homem da esfera orgânica, tornando-o cada vez mais social. Os demais animais agem por instinto biológico, reproduzindo sempre o mesmo. Uma aranha jamais produzirá algo além de uma teia, uma vez que essa é sua determinação biológica insuperável. Já o ser social age com uma finalidade específica, isto é, sua ação é previamente idealizada e orientada para atingir um objetivo específico, que só é possível através do pôr teleológico.

O pôr teleológico é uma ação abstrata, previamente idealizada e orientada para um fim, ou seja, a teleologia está diretamente relacionada com a capacidade do ser humano de pensar e produzir o novo. “Por sua natureza [é] uma categoria posta: todo processo teleológico implica uma finalidade e, portanto, uma consciência que põe um fim” (LESSA, 2012, p. 61). Neste sentido, trata-se de uma categoria exclusiva do gênero humano, uma vez que é somente no gênero humano que se nota a capacidade de produzir o novo, através do trabalho. Isto significa que é o pôr teleológico que diferencia o trabalho humano do trabalho das demais espécies biológicas. É a partir da teleologia, ou seja, do ato de direcionar a ação para atingir uma finalidade específica, que o ser social consegue se apropriar dos elementos da natureza a fim de construir objetivações que permitirão sua reprodução. O machado, a faca, a lança etc. foram previamente idealizadas para atender uma necessidade específica do ser humano.

Com o objetivo de facilitar a compreensão do trabalho como ato fundante do mundo dos homens, vamos propor, para fins didáticos, o seguinte exemplo: imagine um pescador em um rio qualquer. Esse pescador, tem sua tática de pesca similar a um urso, esperando o peixe passar na correnteza para se lançar sobre ele. Porém, diferente do urso, esse pescador consegue idealizar em sua mente, e posteriormente, construir alguma armadilha que o permita pescar além da correnteza. Para isso, escolhe um tipo de madeira específica, que flutue com facilidade, ou seja, não pode ser qualquer tronco, é necessário um tronco específico. Após construir a armadilha que, após objetivada, ou seja, quando deixa de ser ideia e se torna algo material, palpável, será dado o nome de canoa², o pescador pode agora pensar em construir ferramentas até então inimagináveis, como uma rede para pescar em profundidade. A partir da canoa é possibilitado ao pescador construir canoas cada vez mais aprimoradas, ao mesmo tempo em que ele precisa ensinar outras pessoas a construir canoas, em uma atividade educativa.

Neste exemplo, destacamos o trabalho como valor de uso, essencial para a sobrevivência do homem que o executa e para a reprodução da existência humana. O pescador, ao pensar e construir a canoa passa a diferenciar-se do urso, deixando sua forma instintiva (esfera biológica) e passando a produzir sua própria existência, tornando-se ser social. Com a canoa, ele não mais precisa esperar o peixe passar pela correnteza, pode ir pescar em lugares até então inacessíveis. O momento em que o pescador entende ser

² Canoa é uma embarcação usada por povos tradicionais no Brasil, principalmente por indígenas e pescadores artesanais. Em sua forma mais primitiva era feita de um único tronco de árvore. Atualmente existem variações desta embarcação.

necessário pescar além da correnteza, e para isso precisa construir algo que o ajude a executar essa tarefa, ou seja, o momento de planejamento que antecede a ação é onde ocorre o pôr teleológico. A canoa não é somente um tronco de árvore, ela é pensada, tem formato e finalidades específicas. Assim, antes de construir a canoa, o pescador a desenhou primeiro em sua mente (previamente idealizado), com especificidades que o permitisse pescar em outros lugares, que antes de sua construção era impossível (orientada para um fim).

Um Urso, ou qualquer outro animal, não tem capacidade de construir algo que o ajude a pescar, não tem consciência que precisa evoluir para pescar com maior eficiência. Isto significa que no agir do urso predomina apenas o instinto biológico, em sua atividade cotidiana não há teleologia. A ontologia do ser social rejeita “toda forma generalizada de teleologia, não apenas na natureza inorgânica e orgânica, mas também na sociedade, restringindo sua validade aos atos singulares do agir humano-social, cuja forma mais explícita e cujo modelo é o trabalho” (LUKÁCS, 2012, p.343) Portanto, é inequívoco afirmar que a teleologia, na visão lukacsiana, é exclusiva do gênero humano e se manifesta a partir do trabalho.

Ao mesmo tempo em que transforma o meio natural, o ser social transforma a si mesmo, deixa de ser um ser-em-si tornando-se um ser-para-si. Com o pôr teleológico no trabalho o homem se afasta do ser natural, tornando-se cada vez mais social, permitindo “a superação tendencial das formas e dos conteúdos de ser meramente naturais em formas e conteúdos sociais cada vez mais puros, mais próprios” (LUKÁCS, 2012, p. 287). Ao transformar a natureza para atender suas necessidades imediatas, o homem que participa desta ação não é mais o mesmo homem. A partir do trabalho o homem incorpora novos saberes à sua consciência, que permitirá sempre a sua evolução como ser social.

Entretanto, é necessário afirmar que o trabalho, ao afastar o gênero humano das barreiras naturais, tornando-o ser social, não supera totalmente a dependência das esferas orgânicas e inorgânicas, uma vez que a determinação entre homem e natureza é recíproca. Ao mesmo tempo que, a partir do trabalho, o homem supera sua determinação natural, isto é, passa a produzir sua própria existência, ele necessita da natureza para garantir a sua sobrevivência. Para construir a canoa o homem precisou de matéria prima da natureza, no caso a madeira. Entretanto, não pode ser qualquer madeira. Se a canoa for construída com troncos de alguma madeira pesada, com certeza não terá boa fluabilidade. Para realizar a tarefa, o tronco precisa ser leve, e de preferência não muito duro, para facilitar o processo de esculpir. Portanto, para construir sua embarcação, o pescador precisa que no meio natural se encontre a madeira específica, caso contrário, não conseguirá construir a armadilha. A escolha

do tronco não se dá por acaso, mas sim porque a madeira específica atende a uma necessidade específica. Este ato em que o homem necessita da natureza para produzir suas objetivações é denominado causalidade, isto é, o princípio de automovimento que repousa em si mesmo (LESSA, 2013).

Neste sentido, é inequívoco afirmar que o conceito de causalidade dada se refere a matéria ou a condição ofertada pela natureza em um determinado momento ou ambiente, que permite ao ser social materializar sua subjetividade. Assim, da articulação entre causalidade e teleologia surge a prévia ideação. O pescador já tem desenhada a canoa em sua mente (teleologia) e sabe já qual material usar para construí-la (causalidade). Agora, “Pela prévia-ideação, as consequências da ação são antevistas na consciência, de tal maneira que o resultado é idealizado (ou seja, projetado na consciência) antes que seja construído na prática” (LESSA, 2015, p. 22)

Isto significa que “Independentemente de ser posta ou não, a essência da causalidade [...] permanece inalterada” (LESSA, 2013, p. 63). “Os objetos naturais continuam sendo objetos naturais e, “somente através do trabalho é que podem ser postos em movimento, podem ser convertidos em coisas úteis”. (LUKÁCS, 2012 p. 286) A madeira, ao ser transformada em barco ou em qualquer outro objeto, (princípio de automovimento) não deixa de ser madeira, ou seja, mantém sua essência (repousa em si mesmo). Também merece destaque o fato de que a causalidade antecede a teleologia. A madeira está na natureza, quer o ser tenha consciência ou não. Portanto, é no ser social, a partir do trabalho, que causalidade e teleologia tem uma coexistência concreta.

É a partir da causalidade dada, articulada com o pôr teleológico, que o homem irá colocar sua prévia ideação em prática, sair do mundo das ideias e adentrar no mundo material, ou seja, transformar a subjetividade em objetividade. Quando a madeira é transformada em canoa ocorre a causalidade posta. No meio natural não é possível encontrar uma árvore que produza canoa, porém, através do trabalho teleologicamente orientado, o homem transformou a madeira em canoa, enfim, transformou a causalidade dada em causalidade posta. É neste momento que ocorre o processo de objetivação e exteriorização. A objetivação é o momento em que a prévia ideação se transforma em prática, é onde o ser social materializa sua subjetividade, ou seja, é o momento de transformação do real com base em uma ideação, em si singular e abstrata. A objetivação:

[...] articula a idealidade da teleologia com a materialidade do real sem que, por esta articulação, a teleologia e a causalidade percam suas respectivas essências, deixem de ser ontologicamente distintas. Nesse sentido, no interior do trabalho a objetivação

efetiva a síntese, entre teleologia e causalidade, que funda o ser social enquanto causalidade posta. (LESSA, 2013, p. 65)

Neste sentido, a objetivação pode ser entendida como o “processo que articula a conversão do idealizado em objeto – sempre com a transformação de um setor da realidade” (LESSA, 2015, p.23) Nosso pescador, depois de pensar na forma da sua canoa (teleologia), encontrar o material necessário para construí-la (causalidade), articular como irá esculpi-la na madeira específica (prévia ideação), finalmente materializa, ou seja, objetiva seu objeto. Neste processo, o pescador talvez se depare com imprevistos que não estavam em seu ideal, assim precisará adquirir novos conhecimentos e habilidades, ou seja, não será mais o mesmo, terá sua consciência transformada.

A armadilha, que após objetivada foi denominada canoa, depois de construída, não é mais uma ideia, é uma realidade, um objeto concreto. Ela é palpável, visível, útil para a reprodução do ser social. Portanto, neste momento, a objetivação se converte na exteriorização:

A exteriorização é esse momento do trabalho através do qual a subjetividade, com seus conhecimentos e habilidades, é confrontada com a objetividade a ela externa, à causalidade. Por meio deste confronto, pode não apenas verificar a validade do que conhece e de suas habilidades, como também pode desenvolver novos conhecimentos e habilidades que não possuía anteriormente (LESSA 2015, p. 24)

Desta maneira, a exteriorização do objeto, ou seja, a materialização do real, o resultado final do trabalho, é momento em que ocorre a distinção ontológica entre sujeito e objeto. Enquanto estava na prévia ideação, ou seja, na mente do seu criador, era impossível distinguir homem e canoa. Após a materialização, homem e canoa já não são mais os mesmos, são ontologicamente distintos. Neste sentido, a exteriorização é resultado da articulação entre teleologia, causalidade e prévia ideação, que se encontram somente no gênero humano e se articulam somente a partir do trabalho. É somente no gênero humano que existe a consciência da necessidade de se produzir o novo, que resulta na reprodução de sua existência. A partir do trabalho se desenvolvem novas necessidades, que resultam na criação de novos complexos sociais, porém, essa complexidade de complexos tem sua gênese no trabalho.

A partir da canoa, o homem pode pensar em um mundo para além da correnteza, pode desenvolver apetrechos de pesca até então inimagináveis. A construção da canoa também permitiu que outros complexos sociais surgissem, como a educação (ensinar a construir canoas), a arte (cantar sobre pesca) etc. Neste exemplo, a grossíssimo modo,

mostramos como a partir do trabalho se desenvolvem novos complexos sociais, como a educação e a arte, tornando o homem um ser cada vez mais social:

É certo que, para Marx, o trabalho é a categoria ontológico-primária do ser social. Mas, também é certo que, para ele, o ser social não se reduz ao trabalho. O processo social é, segundo ele, um contínuo afastamento das barreiras naturais, ou seja, um processo através do qual o ser social se torna cada vez mais social (TONET, 2016, p.20)

É sobre este conceito de trabalho que se desenvolve a ontologia de Lukács: o trabalho com valor de uso, que é essencial para a reprodução do gênero humano e que dele se originam outras atividades do ser social. “É no trabalho que se efetiva o salto ontológico que retira a existência humana das determinações meramente biológicas. Sendo assim, não pode haver existência social sem trabalho” (LESSA, 2012, p. 25). Portanto, o trabalho permite a produção social de bens materiais e ocupa um lugar central “na gênese e no desenvolvimento do ser social. Pelo seu caráter de transição, ela permite a passagem da forma do ser orgânico à forma do ser social” (ALMEIDA, 2017, p.41). Em qualquer forma de sociabilidade o trabalho terá primazia sobre as relações sociais, portanto, a alteração na forma da sociabilidade humana está diretamente atrelada a transformações no mundo do trabalho. Destaque-se que não se trata de um determinismo, uma vez que o trabalho é constituído por relações sociais, isto é, pela ação do próprio homem, e não por forças e fenômenos naturais ou divinos. No máximo, trataria-se de uma autodeterminação.

A partir do trabalho se desenvolvem outras categorias da sociabilidade humana. Não necessariamente se trata de quem vem primeiro, em um sentido cronológico, mas do fato de que o trabalho origina uma complexificação do ser social, e a partir desta complexificação surgem necessidades e problemas que não podem ser resolvidos pelo trabalho, mas sua origem está no trabalho:

Quando examinadas estas atividades em sua estrutura fundamental, ver-se-á que todas elas têm a mesma estrutura do trabalho – ou seja, implicam uma síntese entre teleologia e causalidade – mas nem a ele se reduzem nem são dele diretamente dedutíveis. Todas elas têm uma relação de dependência ontológica em relação ao trabalho, mas a função que são chamadas a exercer exige que elas tenham em relação a ele uma distância – base da autonomia sem a qual não poderiam cumpri-la. Daí a sua especificidade (TONET, 2016, p.21).

Nas sociedades mais primitivas, a produção da riqueza material através do trabalho se deu de forma comunal, no qual os seres humanos geralmente dividiam as objetivações do trabalho. Estas objetivações possuíam somente valor de uso, ou seja, “tratava-se de um processo transparente, efetivado por produtores livres. O resultado deste processo, o produto

do trabalho, pertencia-lhes, era uma extensão da vida deles” (ALMEIDA, 2017, p.54). Isto significa que o produto final do trabalho tinha a função de atender as necessidades do ser social. A lança, o arco, o machado, entre outros objetos, tinham a função de auxiliar no trabalho cotidiano, exaltando assim o seu valor de uso.

Não nos deve escandalizar a utilização da expressão valor de uso, considerando-a um termo muito econômico, uma vez que se está falando da gênese. Enquanto não tiver entrado numa de reflexão com o valor de troca, o que somente pode acontecer num estágio relativamente muito elevado, o valor de uso nada mais designa que um produto do trabalho que o homem pode usar de maneira útil para a reprodução de sua existência (LUKÁCS, 2013, p. 44).

Porém, cada objetivação abre pressuposto para novas objetivações, e cada necessidade sanada abre espaço para o surgimento de novas necessidades. Assim, as relações de trabalho ganharam complexidades e deram origem a novas categorias sociais, uma vez que somente o trabalho não é capaz de atender todas as necessidades humanas. Pelo contrário, do trabalho se originaram outras categorias sociais cada vez mais complexificadas, uma vez que a tendência do gênero humano é se afastar cada vez mais das barreiras naturais, tornando-se cada vez mais sociais:

Se, por um lado, o trabalho é o fundamento ontológico do ser social, a complexidade resultante do próprio trabalho fez com que a reprodução do ser social exigisse o surgimento de esferas de atividade, com uma especificidade e uma legalidade próprias, – tais como arte, religião, política, ciência, direito, educação, etc., – que cumprem, cada uma, determinadas funções nesta reprodução. É claro que, numa sociedade marcada por conflitos antagônicos, todos estes momentos serão também perpassados, mesmo que com inúmeras mediações, pelo antagonismo social. (TONET, 2016, p. 17)

Ou seja, a partir da produção e reprodução social surgem novas demandas que não podem ser atendidas pelo trabalho, portanto, a cada necessidade sanada surgem novas necessidades, permitindo ao ser social criar sempre o novo, afastando-se cada vez mais das barreiras naturais. Entretanto, é necessário compreender que essas demandas se originam a partir do trabalho, mantendo assim uma dependência ontológica. Essas novas demandas resultam na criação de novos complexos sociais, no qual abordaremos neste estudo a Educação e Estado.

3.2 A gênese ontológica da educação

A educação, assim como a linguagem, é, sem dúvida, um das primeiras categorias de reprodução social que surgem juntamente com o trabalho. Ao contrário da reprodução dos seres biológicos, para se constituir pertencente ao gênero humano, o homem precisa adquirir conhecimentos e habilidades que transcendem a esfera instintiva, sendo necessário o processo educativo teleologicamente orientado. Neste sentido, o complexo da educação é chamado a atender uma demanda, no cerne do ser social, que não pode ser atendida pelo trabalho, ou seja, a educação tem a função de transmitir os conhecimentos acumulados e decantados pela sociedade para as gerações futuras, estando associada a reprodução do homem como ser social.

Os seres biológicos têm sua existência determinada pelo meio natural, ou seja, só podem existir se as condições naturais assim o permitirem. Portanto, já nascem dotados de instintos naturais que, dadas as condições necessárias, permitem a perpetuação da espécie. Sua educação se reduz ao auxílio que os animais adultos dão aos seus filhotes, a modo de “garantir a apropriação, de uma vez por todas, com a destreza correspondente à espécie, de certos comportamentos que permanecem indispensáveis por toda a sua vida” (LUKÁCS, 2013, p. 130).

O ser humano, ao contrário dos animais, não nasce com aquisições biológicas suficientes para garantir a sua reprodução como ser social, portanto, precisa abstrair conhecimentos, costumes etc, que o tornam efetivamente um membro constituinte do gênero humano. Isto significa que, “o essencial da educação dos homens, pelo contrário [da educação dos animais], consiste em capacitá-los a reagir adequadamente aos acontecimentos e às situações novas e imprevisíveis que vierem a ocorrer depois em sua vida” (LUKÁCS, 2013, p. 130).

À diferença dos animais, nós humanos não nascemos geneticamente determinados a realizar as atividades necessárias à nossa existência. Precisamos aprender o que temos que fazer. Precisamente porque o trabalho implica teleologia, isto é uma atividade intencional prévia e a existência de alternativas. Nada disto é biologicamente pré-determinado. Precisa ser conscientemente assumido. Daí a necessidade da educação [...] (TONET, 2016, p. 100)

Consequentemente, a importância da educação para o ser social ocorre “exatamente porque os homens precisam adquirir, para a sua reprodução social, comportamentos e habilidades que não são biologicamente herdados” (MACENO, 2017, p. 92/93). Ou seja, as aquisições herdadas biologicamente pelo homem não são suficientes para garantir sua

reprodução social. Portanto, essas aquisições precisam ser ensinadas, em um processo educativo.

Para garantir a sobrevivência da espécie humana e a continuidade do ser social, os homens devem tornar aptas as gerações que os sucedem, num procedimento contínuo de apropriação e transmissão, que não se inscreve no âmbito da processualidade genético-biológica. [...] Desse modo, a existência humana é indissociável da educação. Quando o trabalho funda o homem, junto com ele é fundada a educação como necessidade inexorável para a realização do trabalho. (MACENO, 2019, p.48)

O complexo da educação, fundado pelo trabalho, mantém com ele uma relação de dependência e autonomia, ou seja, no devir do ser social, a educação mantém uma prioridade secundária em relação ao trabalho. Isto significa que a educação, como complexo social fundado pelo trabalho, mantém com ele uma determinação ontológica em qualquer forma de sociabilidade. Consequentemente, uma modificação substancial na educação só é possível a partir das modificações nas relações de trabalho. Diferente do senso comum de que a educação é a arma mais poderosa para transformar a sociedade, este complexo social é determinado pelo trabalho, e não um complexo social paralelo. Portanto, as mediações existentes na educação tem a finalidade ontológica de reproduzir a sociabilidade humana. A educação sempre reproduz a sociabilidade no qual está inserida, e o papel de superação de um estágio de sociabilidade pertence ao trabalho. É no trabalho que residem as mediações que foram capazes de transcender a esfera biológica para a esfera social, bem como são capazes de elevar a humanidade a novos patamares de sociabilidade.

Portanto, a natureza específica da educação reside no fato de que ela atende a necessidade de reprodução do ser social. Compete ao complexo da educação repassar os conhecimentos acumulados pela humanidade para as futuras gerações, permitindo que a cada nova geração, a humanidade consiga reproduzir sempre o novo. Devido a sua especificidade, atua no mundo das ideias, sendo uma relação entre sujeito e objeto, no qual o objeto também é sujeito, ou seja, a educação é a mediação entre o indivíduo e a sociedade.

O complexo social da educação se enquadra, do ponto de vista ontológico, naquele conjunto de complexos que diferentemente do trabalho não realiza a troca orgânica sociedade/natureza. Embora se distingam do trabalho por sua função social, que no caso desses complexos se dirigem para a consciência de outros homens com o objetivo de ensinar-lhes determinadas posições teleológicas, eles têm nele sua origem ontológica e atuam no sentido de mediar, em última instância, a troca orgânica sociedade/natureza. Quanto mais desenvolvido é o ser social, mais os complexos sociais desse tipo ganham expressão e importância para a reprodução social. (MACENO, 2017, p. 89)

Sem a transmissão dos resultados do desenvolvimento social para as gerações futuras, seria impossível a continuação do processo histórico. Ora, se quem inventou a canoa não passasse este conhecimento, as novas gerações teriam que partir do zero, ou seja, inventar novamente a canoa. E a cada nova geração a canoa seria reinventada, impossibilitando o avanço para um novo patamar. Assim sendo, em vez de criar algo radicalmente novo, as futuras gerações continuariam sempre a criar o mesmo, não muito diferente dos outros animais.

Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo. (SAVIANI, 2007, p. 154)

A este respeito, Tonet ainda acrescenta que:

A educação é, certamente, uma das dimensões de grande importância para a reprodução social. Ela existe desde os primeiros momentos da vida social, pois, ao contrário dos animais, os homens não nascem sabendo o que devem fazer para se reproduzir socialmente. A educação é condição imprescindível para que os seres humanos singulares se tornem, de fato, membros do gênero humano (TONET, 2016, p. 144)

Portanto, é correto afirmar que a educação está intrinsecamente atrelada à reprodução do ser social, principalmente porque mantém uma relação ontológica com o trabalho, ou seja, surge a partir do trabalho, entretanto, é chamada a atender uma função, no processo de reprodução social, que não pode ser atendida diretamente por ele. Assim sendo, cabe à educação garantir a apropriação dos conhecimentos adquiridos pelo ser social para as novas gerações, portanto, pauta-se em uma relação entre homem e homem, e não na relação homem e natureza. Daí a especificidade da educação em relação ao trabalho.

Neste contexto, a educação, por manter uma relação ontológica com o trabalho, mantém com ele uma relação de identidade e não identidade. A relação de identidade se justifica pelo fato de que o trabalho é que origina todas as demais formas de sociabilidade. Foi a partir da complexificação do trabalho que se originaram as novas necessidades humanas, cujas especificidades não mais podiam ser atendidas somente pelo trabalho, originando novos complexos sociais. Portanto, assim como no trabalho, as relações sociais que envolvem a educação se caracterizam “pela objetivação de posições teleológicas, movimentando séries causais. Portanto, a educação também se realiza pela relação entre teleologia e causalidade”

(LIMA; JIMENEZ, 2011, p. 79). A vista disso, a educação em si já é um processo teleológico, e aqui se diferencia dos demais seres naturais.

Porém, diferente do trabalho, a educação não visa uma objetivação concreta propriamente dita, pelo contrário, atua muito mais no mundo das ideias, da teleologia. Assim sendo, a “educação é uma das atividades que atuam sobre a subjetividade, visando influenciar os indivíduos a agirem de formas determinadas” (MACENO, 2019, p. 47), ou seja, a educação atua na mediação entre o homem e a sociedade. É neste contexto que reside a relação de não identidade.

[...] a não-identidade se consubstancia no fato de que no trabalho são postas teleologias primárias, as quais realizam o intercâmbio entre homem e natureza e tencionam transformar objetos naturais em valores de uso, enquanto na educação as posições teleológicas secundárias visam a influenciar outros indivíduos a realizarem determinadas posições. (LIMA; JIMENEZ, 2011, p. 79)

Portanto, a educação, associada a reprodução do ser social, possui um sentido lato, isto é, universal. Como sua finalidade consiste em capacitar o homem para reagir adequadamente a situações novas e imprevisíveis que podem ocorrer no futuro, nunca estará completa. O devir do ser social, “dependendo das circunstâncias, pode terminar numa sociedade de tipo bem diferente e que lhe coloca exigências totalmente distintas daquelas, para as quais a sua educação – no sentido estrito – o preparou” (LUKÁCS, 2013, p. 130). A educação do homem, em sentido lato, nunca terá fim e ocorrerá em todas as fases de sua vida. Embora a educação não se restrinja somente a transmissão de conhecimento, onde há transmissão de conhecimento há educação. Isto significa que a educação, mesmo em sentido estrito, ocorre em todas as instâncias sociais, não ficando restrita a ambientes formais.

A educação em sentido lato se refere à transmissão de conhecimentos e valores, necessários à reprodução social, e ocorre com um baixíssimo nível de sistematicidade. Nesse sentido, diz respeito a todo o processo de socialização do saber produzido que ocorre independente de uma ação sistematizada e plenamente consciente. Este tipo de educação é predominante nas comunidades primitivas (apesar de permear todos os modos de produção e, portanto, ser uma condição ineliminável da reprodução do ser social) (MACENO, 2019, p. 44)

Nas sociedades primitivas, a educação estava sob o controle de toda a comunidade, em outras palavras, era organizada e controlada, conscientemente, pelo conjunto de seres sociais pertencentes a comunidade. Assim, não havia um grupo separado cuja função fosse a educação. (TONET, 2016). Isso porque a apropriação da riqueza material, fruto do trabalho, se dava de maneira coletiva, portanto, a educação também se dava de maneira coletiva. Ao

mesmo tempo em que se educavam, os homens também educavam as novas gerações. “Nessas condições, a educação identificava-se com a vida. A expressão “educação é vida”, e não preparação para a vida, reivindicada muitos séculos mais tarde, já na nossa época, era, nessas origens remotas, verdade prática” (SAVIANI, 2007, p. 155). Portanto, nas sociedades organizadas em torno do coletivo, a educação tinha o sentido lato, ou seja, a educação tinha a função de:

[...] atender a necessidade universal de continuidade da substância do gênero humano no processo de reprodução social. Sua função remete, portanto, à transmissão e à apropriação das características que compõem a genericidade em cada momento concreto, concorrendo para a constituição do indivíduo como partícipe do gênero. (LIMA, 2009, p. 112)

Porém, a partir da divisão social do trabalho, resultado das complexificações da sociabilidade humana, a educação passa a ser organizada em sentido restrito, visando a atender interesses de grupos particulares em si, que necessitavam de um conhecimento mais direcionado para suas atividades. Ora, o artesão necessita adquirir conhecimentos específicos para a sua função, que são diferentes das necessidades de educação do agricultor. Isto significa que a educação em sentido restrito é uma necessidade imperiosa da sociedade, e contribui efetivamente para o desenvolvimento de sociabilidades cada vez mais avançadas. Portanto, na educação em seu sentido estrito, a transmissão de conhecimento ocorre de modo conscientemente elaborado, mesmo quando o nível de elaboração é elementar. Já a educação em sentido amplo, se caracteriza pela transmissão de conhecimentos quase sempre de maneira espontânea (MACENO, 2017).

Lukács (2013 p. 131) afirma que “toda sociedade reivindica certa quantidade de conhecimentos, habilidades, comportamentos etc. de seus membros; o conteúdo, o método, a duração etc. da educação no sentido mais estrito são as consequências das carências sociais daí surgidas”. Assim sendo, a educação em sentido estrito tem sua gênese associada à complexificação das relações de trabalho, que culminaram na divisão das tarefas entre os membros integrantes das comunidades. No momento em que a complexificação do trabalho deu origem às profissões, a educação passou a se organizar não mais de forma espontânea, mas sim direcionada a atender necessidades de grupos sociais específicos. Segundo Lukács (2013) não existe uma fronteira, em termos ideais, que possa ser claramente traçada entre a educação no sentido mais estrito e o sentido mais amplo, pois ambas são representações de um mesmo complexo social. Portanto, embora seja difícil delimitar precisamente o momento histórico em que a educação ganha essa dualidade, é possível afirmar que a educação em

sentido estrito, tem sua gênese ontológica associada a complexificação do trabalho, que deu origem às profissões por volta do período neolítico.

Entretanto, quando entra em cena a propriedade privada, a educação em sentido estrito deixa de ser necessariamente uma necessidade para o avanço da sociabilidade e passa a ser direcionada para atender as necessidades de um grupo social específico. Ou seja, a partir do surgimento da propriedade privada, e consequentemente do Estado, educação passou a ser “organizada, em seu acesso, em seus conteúdos e em suas formas, de modo a estar subsumida aos interesses das classes dominantes” (TONET, 2016, p. 144) .

3.3 A subordinação da educação ao Estado.

O complexo da educação é resultado da necessidade de reprodução do social, assim sendo, surge concomitantemente ao trabalho, uma vez que é condição essencial para a reprodução da sociabilidade humana. Portanto, ontologicamente, a educação precede a categoria Estado, sendo uma necessidade imperiosa para a reprodução do homem como ser social, enquanto o Estado é uma necessidade imperiosa para o desenvolvimento da sociedade de classes. Consequentemente, em qualquer forma de sociabilidade existirá a educação, já a existência do Estado é uma característica exclusiva da sociedade de classes. Portanto, para se compreender a relação de subordinação da educação ao Estado, é necessário, primeiramente, analisar o Estado em sua gênese e função ontológica. Compreender a essência do Estado é necessária para afastar o idealismo empirista que perpassa esta categoria, principalmente no contexto atual.

Conforme já enfatizamos, o trabalho é o ato fundante do mundo dos homens, portanto, as relações sociais, independente do período histórico, tem o trabalho como ato fundante. O gênero humano só adquire a condição de ser social a partir do desenvolvimento do trabalho, ou seja, as relações de trabalho perpassam toda a existência do gênero humano. Marx (2013, p. 102) afirma que o trabalho, “como criador de valores de uso, como trabalho útil, o trabalho é, assim, uma condição de existência do homem, independente de todas as formas sociais, eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem e natureza e, portanto, da vida humana”. Porém, o fato de ser o ato fundador não limita a existência do homem exclusivamente ao trabalho, pelo contrário, a partir da complexificação das relações de trabalho, o ser social afasta-se cada vez mais da esfera orgânica tornando-se cada vez mais social. E a partir do avanço da sociabilidade surgem novos complexos sociais, que, embora

guardem uma relação ontológica com o trabalho, são chamados a atender necessidades em campos específicos da sociabilidade humana.

Em determinados momentos da reprodução social, as relações de produção foram se tornando cada vez mais complexas, o que resultou na criação de novos complexos sociais. A partir da complexificação do trabalho, a produção material, que era coletiva, passou a se dar de maneira individualizada, dando origem à divisão social do trabalho. Ora, é neste momento que a educação nas sociedades primitivas ganha um caráter estrito, ou seja, visa a atender as necessidades específicas de um determinado grupo social. Portanto, a educação passa ser organizada em conteúdos, métodos e duração, de acordo com a finalidade a ser alcançada. Assim sendo, a educação em sentido restrito, nas sociedades mais primitivas, ocorriam de maneira “não formalizada, ou seja, quando ela acontece em espaços não escolares e não controlados pelo Estado. Era de modo não formal e sem o controle do Estado que a educação em sentido estrito ocorria nas comunidades primitivas” (MACENO, 2017, p.97). Segundo Engels (2019) a divisão do trabalho se dá inicialmente pela distinção sexual:

A divisão do trabalho é puramente natural; ela existe somente entre os dois sexos. O homem trava a guerra, sai para caçar e pescar, arranja a matéria-prima para a alimentação e as ferramentas necessárias para isso. A mulher cuida da casa, prepara a alimentação e o vestuário, cozinha, tece e costura. Cada qual comanda sua área: o homem no mato, a mulher na casa. (ENGELS, 2019 p. 198).

Posterior a divisão do trabalho através do critério sexual, surge a divisão do trabalho por razões sociais. Engels (2019) afirma que a primeira grande divisão do trabalho se deu na Ásia, a partir da domesticação de animais. A partir da divisão do trabalho, a sociedade avança para um novo estágio, desenvolvendo as condições necessárias para o surgimento da propriedade privada. Neste contexto histórico, a apropriação das objetivações resultantes do trabalho não se dão mais de maneira coletiva, e sim individualizada. As tribos que foram pioneiras na pecuária se destacavam das demais, pois possuíam carne e leite com maior facilidade, o que favorecia a troca por objetos produzidos por outras tribos. Surgia assim as relações de comércio, tendo o gado como principal moeda de troca (ENGELS, 2019). A invenção de ferramentas cada vez mais precisas possibilitou a produção, cada vez em maior escala, de riqueza material. Tal complexificação permitiu uma divisão ainda maior do trabalho: a agricultura separava-se da pecuária, que se separava do artesanato. Este momento histórico no desenvolvimento do ser social dá início às profissões, tornando as relações de trabalho cada vez mais complexas.

Foi no contexto do intercâmbio material intertribal que, provavelmente, se originou a propriedade privada, no qual o intercâmbio individual substituiu as trocas entre chefes tribais. Ou seja, o acúmulo de excedentes deu origem a propriedade privada, que viria a substituir o modo de produção coletiva, representando uma ruptura com a produção comunal primitiva. Lessa (2016, p.34) afirma que a origem da propriedade privada remonta a revolução neolítica, onde a divisão social do trabalho permitiu a acumulação de excedentes por um determinado grupo social. “Ela é uma relação social cuja essência está na transformação da riqueza produzida por um indivíduo em posse de outro indivíduo o qual, em virtude desta riqueza, é capaz de obrigar outros indivíduos a produzirem novas riquezas que serão por ele apropriadas”.

E a propriedade privada é esta relação social que faz com que o trabalho de um indivíduo possa ser apropriado por outro como sendo sua propriedade. A propriedade privada não são as coisas, mas a relação de exploração do homem pelo homem que se funda no poder econômico, isto é, o poder do que "se tem" passa a predominar sobre o que "se é"; é o domínio do "ter" sobre o "ser" na conhecida expressão dos Manuscritos de 1844 de Karl Marx. Antes de sermos pessoas, somos uma coisa, uma quantidade de ouro ou de dinheiro. Esse é o processo que, já plenamente desenvolvido no capitalismo, foi denominado de coisificação (ou reificação) das relações sociais por Marx. (LESSA, 2016 p.05)

O surgimento da propriedade privada é um marco radical na história da sociedade humana. Primeiramente porque, o trabalho, ato fundante da sociabilidade humana, é organizado de forma a atender não mais somente a reprodução da sociedade, mas também a reprodução de um grupo social específico. Portanto, é a partir do seu surgimento que a sociedade se divide em classes com interesses antagônicos, onde as relações de poder se elevam a um novo patamar, uma vez que o poder econômico passa a ser predominante, fato desconhecido nas sociedades primitivas. Ou seja, o ter (possuir riqueza material) se sobrepõe ao ser (ser habilidoso em uma determinada função, ser ancião etc).

Essa configuração social permite o surgimento da categoria da política, cuja gênese está atrelada à sociedade de classes. No momento em que o acesso às objetivações passa a ser restrito, faz-se necessário o uso da força para mediar os conflitos sociais decorrentes desta forma de sociabilidade, pautada na exploração do homem pelo homem. Segundo Lessa, (2005 p. 07) a política é justamente uma “forma de relacionamento entre os homens através da qual os conflitos sociais são resolvidos pela força, através da dominação de classe”. Assim sendo, “remete às relações de poder no qual a relação de exploração do homem pelo homem que se funda no poder econômico, isto é, o poder do que "se tem" passa a predominar sobre o que ‘se é’; é o domínio do ‘ter’ sobre o ‘ser” (LESSA, 2005 p.05).

Nas sociedades primitivas, baseadas no trabalho comunal, as relações de poder se davam de acordo com as habilidades dos indivíduos. Ou seja, o poder político era desconhecido, pois a autoridade era mantida geralmente por pessoas mais velhas, que repassaram as tradições e costumes para os mais jovens, tarefa realizada sem o uso de instrumentos sistematizados de coerção.

A autoridade era a necessária para a tomada das decisões imprescindíveis e que envolviam o destino da sociedade. Quem dela era o depositário dependia, quase sempre, das qualidades pessoais. Assim, os mais velhos, por possuírem maior conhecimento acumulado, tendiam a concentrar maior autoridade que os jovens; os melhores caçadores, a serem os chefes nas caçadas, etc. É um tipo de autoridade que decorre do que o indivíduo é, de suas melhores ou piores qualidades para cumprir uma dada função social em um dado momento da vida da sociedade (LESSA, 2016 p. 32)

Com a propriedade privada, as relações de poder não mais são exercidas somente com base em habilidades pessoais, mas sim com base no poder material acumulado por determinados grupos sociais. “Nesta nova situação, o que os indivíduos são não tem quase nenhuma importância e, nos raros casos em que estas qualidades pessoais entram em questão, o fazem de forma muito secundária” (LESSA, 2016 p. 33). Esta situação, radicalmente nova, faz também emergir novos antagonismos, uma vez que surgem conflitos de interesses que são irreconciliáveis: de um lado a classe trabalhadora, que produz a riqueza material a partir de suas habilidades pessoais, do outro lado a classe dominante, que graças ao poder material se apropria das riquezas produzidas pela classe trabalhadora. “Esta é uma forma de relação social ontologicamente distinta de todas as outras anteriores: trata-se não mais da reprodução da vida coletiva, mas da reprodução da propriedade privada dos indivíduos da classe dominante” (LESSA, 2016, p.33).

Com este poder que é a propriedade privada, os conflitos sociais também se tornam ontologicamente distintos daqueles das sociedades primitivas. Eles se transformam em contradições antagônicas que apenas podem desaparecer com o desaparecimento da contradição de classe. Não há nenhuma meio pelo qual uma sociedade escravista possa existir sem a contradição entre o escravo e a classe dominante. O mesmo, mudando o que deve ser mudado, vale para todas as outras sociedades de classe. São conflitos que só podem ser dirimidos no fluxo da reprodução social por mecanismos de repressão militar direta ou por medidas de coação ideológica. Em qualquer um dos casos, tanto a repressão militar quanto a coação ideológica apenas deslocam a contradição, jamais a superam. (LESSA, 2016, p. 35)

Essa nova forma de organização social demandou a criação de novos complexos sociais, visto que os conflitos de interesses, se não resolvidos, poderiam mergulhar a sociedade em uma batalha sem fim, a ponto de culminar com a extinção de determinados

grupos sociais. É neste contexto que o poder político sistematizado dá origem ao Estado e ao direito, ambos são uma necessidade da classe dominante de se proteger contra a fúria da classe dominada. O Estado, entendido como “o conjunto dos funcionários públicos, somado aos instrumentos de repressão dos escravos (exército, polícia, prisões, etc.) e ao direito” (LESSA; TONET, 2004, p.34), é resultado da organização do poder político da classe dominante, no qual o seu poder e influência se dá através de organismos de coerção, organizados em conjuntos de instrumentos repressivos, como polícia, exército, funcionalismo público etc. Neste contexto, faz-se necessário esclarecer que o Estado está subordinado à política, e não o contrário, embora ambos estejam entrelaçados. O Estado não é algo que possa ser apropriado e colocado a serviço de uma classe social qualquer. Somente a partir do poder político é que o Estado passa a ser organizado a fim de atender os interesses de uma classe social específica, portanto, é somente por ser materialmente e politicamente dominante, que a classe expropriadora mantém a primazia sobre a atuação do Estado.

Portanto, a partir da divisão da sociedade em classes, da acumulação de riquezas por uma parcela da sociedade, da propriedade privada dos meios de produção e da expropriação da riqueza material de uma classe social sobre a outra, é que repousa a gênese do Estado.

[...] a partir do momento em que o excedente econômico produzido pela sociedade passou a ser apropriado por uma classe particular, surgiram, ao mesmo tempo, por necessidade imanente, novas esferas, a exemplo do Estado, do Direito, de determinadas formas de consciência social etc., que passaram a desempenhar suas funções específicas intimamente articuladas com a reprodução econômica social. Portanto, a propriedade privada é o pressuposto necessário do Estado, do Direito e de determinadas formas ideológicas (ANDRADE, 2012, p. 13).

Para Engels (2019), o Estado é um produto da sociedade em um determinado grau de desenvolvimento. É a prova irrefutável de que a sociedade enveredou por um caminho onde não é possível a conciliação entre as classes sociais, e só uma força maior seria capaz de conter os conflitos inerentes a esta conjuntura. Portanto, o Estado mantém uma relação ontológica com o trabalho, pois sua gênese remete a complexificação do trabalho, que permitiu as relações sociais enveredar por caminhos antagônicos, resumido em conflitos de interesses entre classes sociais distintas. Assim sendo, o Estado é fundado a partir da necessidade da classe dominante de justificar seu poder político não mais só através da força, mas sim de estruturas burocráticas que garantam uma legalidade sobre a dominação.

Porém, para que esses antagonismos, essas classes com interesses econômicos conflitantes, não consumam a sociedade e a si mesmos em uma luta infrutífera, tornou-se necessário um poder que aparentemente está acima da sociedade e visa

abafar o conflito, mantê-lo dentro dos limites da “ordem”; e esse poder, que é oriundo da sociedade, mas colocou-se acima dela e tornou-se cada vez mais estranho a ela, é o Estado.. (ENGELS, 2019, p. 2011).

Sabe-se que, de acordo com a teoria marxiana, o “Estado tem sua origem na existência da propriedade privada e das classes sociais. É do antagonismo existente entre as classes que brota a necessidade do Estado, porém com a clara finalidade de defender os interesses das classes dominantes” (TONET, 2009 p. 14) Portanto, tem a finalidade de atender a necessidade de reprodução de uma classe social específica, cujo poder político se sobrepõe às demais classes sociais.

Assim como o Estado, o complexo do direito também é chamado a atender a necessidade de reprodução da classe dominante, se colocando como o mediador entre os interesses convergentes. Nas sociedades primitivas, cuja autoridade era baseada em habilidades pessoais, os conflitos eram resolvidos a partir dos costumes e tradições, uma vez que buscava-se o bem comum de toda a comunidade. Portanto, os conflitos que ocorriam no interior da comunidade eram individuais, e não entre grupos distintos, o que não representava uma ameaça para essa sociabilidade. Com o surgimento da propriedade privada, que resulta na divisão da sociedade em classes sociais, “os conflitos se tornaram antagônicos. Por isso, diferentemente das sociedades sem classe, as sociedades mais evoluídas necessitam de uma regulamentação especificamente jurídica dos conflitos sociais para que estes não terminem por implodi-las” (LESSA, 2015, p. 64). Daí a necessidade do direito de atuar como poder mediador, evitando que os conflitos sociais ultrapassem os limites aceitáveis pela sociedade de classes.

Cabe ao Direito regulamentar a vida social por meio de leis que jamais ultrapassem a dominação de classe. Como a principal divergência, agora, é entre os que detêm a propriedade dos meios de produção e os que têm apenas a força de trabalho, o objetivo fundamental do Direito será o de regulamentar a vida social de modo a que ela possa se reproduzir sobre a base da propriedade privada. (LESSA; TONET, 2004, p. 31)

Desse modo, a partir do momento em que a classe dominante organiza seu poder político através do Estado, e conseqüentemente do direito, os complexos sociais passam a ser subordinados aos desígnios desse grupo social. O trabalho, fundamento ontológico da sociabilidade humana, passa a ser organizado de forma a atender as necessidades de reprodução da classe dominante. Conseqüentemente, os complexos sociais fundados pelo trabalho, embora possuam autonomia relativa em relação a ele, passam também a atender as necessidades de reprodução da sociedade de classes. A partir do momento em que um

determinado grupo social adquire hegemonia sobre as relações de trabalho, adquire também hegemonia sobre o processo educacional em sentido estrito. Ora, se a educação é um complexo social criado a partir do trabalho, e está ontologicamente associado a reprodução da sociabilidade através da transmissão dos conhecimentos, a partir do momento em que a sociabilidade se organiza no antagonismo de classes, onde a classe detentora do poder material exerce influência sobre os complexo sociais, a educação é chamada também a atender a necessidade de reprodução da classe dominante.

Portanto, é no momento em que o poder político sistematizado se organiza na forma de Estado, com todas as suas instituições burocráticas e de coesão, visando a perpetuação da sociedade classista, que a educação desponta como um complexo social politicamente subordinado ao Estado. Como a função do Estado é garantir a proteção da classe dominante contra a fúria da classe dominada, a educação em sentido estrito passa agora a ser organizada pelo Estado, colaborando com a forma de dominação. Assim, diferente das sociedades primitivas, a educação ganha um caráter formal, no qual a transmissão de conhecimento se dá de maneira sistematizada, e visa atender a um objetivo específico.

É neste momento da sociabilidade humana que o complexo da educação se torna subordinada, em termos relativos, a categoria Estado, mesmo o antecedendo ontologicamente. Portanto, a educação em sentido estrito, centrada no Estado, é resultado das relações sociais antagônicas, e não uma necessidade imperiosa para a reprodução social. A educação existe, e sempre existirá em qualquer forma de sociabilidade, pois, assim como trabalho, é uma condição necessária para a existência do homem como ser social. O Estado, pelo contrário, é uma necessidade de reprodução da classe dominante, portanto, existirá enquanto a sociedade for dividida em classes.

3.4 Estado, educação e trabalho nas sociedades pré-capitalistas

Boito Júnior (2007), ao se referir ao Estado, classifica-os entre pré capitalistas e burguês. O autor agrupa no grupo de Estados pré-capitalistas o Estado escravista e o Estado feudal, que embora possuam características específicas, assemelham-se no fato de que ambos afirmam abertamente o caráter particularista de suas instituições, apresentando-se abertamente como um estado de classe. De modo geral, em qualquer forma de sociabilidade pautado no Estado, as diferenças entre classes antagônicas se farão presentes. Isto significa que “o Estado na verdade, uma relação social, gerada pela existência de classes sociais antagônicas e que tem como função permitir a reprodução da sociedade segundo os interesses das classes

dominantes” (TONET, 2009, p. 15). Por isso acreditamos não ser necessária uma análise aprofundada das estruturas burocráticas do Estado, uma vez que, independente da forma que se apresente, embora com particularidades, tem a mesma função ontológica. Entretanto, uma breve análise das formas de Estado se faz necessária, para fundamentar a compreensão de que é no Estado capitalista que a luta de classes ganha um caráter legal, do ponto de vista do direito, sendo que a educação, mesmo atrelada ao desenvolvimento capitalista, pode contribuir mais efetivamente com a luta de classes.

As primeiras grandes sociedades centradas no Estado remetem ao mundo antigo, com destaque especial para Grécia e Roma. Nessas sociedades, a reprodução social se deu a partir da exploração do trabalho escravo, ou seja, baseava-se em um modo de produção escravista. A principal característica do escravismo é a exploração da força trabalho sem nenhuma restrição. Os senhores escravistas apropriavam-se de toda a riqueza material produzida pelos escravos, que em troca, recebiam apenas alimentação e algum vestuário suficiente para a sua sobrevivência. Como toda a riqueza material produzida pelo escravo pertencia a seu senhor, não interessava ao escravo produzir excedentes. Assim, a forma encontrada pelos senhores escravistas para aumentar a produção era conseguir mais escravos, sendo que em determinados períodos do escravismo, o total de escravos representava 80% da população total (HUNT; SHERMAN, 2005). A esse fato, Lessa e Tonet (2004) complementam que:

O aumento do número de escravos terminou por trazer novos problemas à sociedade. Em Roma, havia mais de 700 escravos para cada senhor e, se todos os escravos se revoltassem, não haveria suficientes senhores para enfrentá-los. Para se protegerem desta ameaça, os senhores contrataram soldados para defendê-los e, também, para conquistar mais terras e trazer mais escravos. Contudo, estes exércitos eram muito caros, e apenas um senhor não possuía riqueza suficiente para mantê-los. Era necessário que todos os senhores compartilhassem das despesas militares. Para isto contrataram pessoas que deveriam recolher todo ano a contribuição de cada um, garantindo que ninguém passaria a perna nos outros; e também, que deveriam administrar este dinheiro de modo a manter os exércitos. Esta contribuição anual é o "imposto", e estas pessoas contratadas, os funcionários públicos. E, para regular a relações entre os senhores e ordenar a sociedade permeada pela contradição antagônica entre os senhores e os escravos, surgiu o Direito. O conjunto dos funcionários públicos, somado aos instrumentos de repressão dos escravos (exército, polícia, prisões, etc.) e ao Direito, é o Estado (LESSA; TONET, 2004, p.34)

É preciso destacar que cada sociedade escravista tinha suas especificidades, porém, aqui trataremos apenas os que as tornam comuns. No Estado Escravista, de modo geral, o poder era concentrado nas mãos dos representantes do Estado, geralmente formado por pequenos grupos privilegiados, cujas decisões se faziam valer em toda a sociedade por eles representada. Por exemplo, em Esparta, antiga cidade-estado grega, o poder era

concentradíssimo nas mãos de poucas pessoas, e o direito era muito mais subjetivo, valendo-se de costumes e tradições, e a dominação das classes subalternas era conseguida através da força. Todos os homens não escravos de Esparta eram soldados, e não podiam exercer funções ou atividades que conflitassem com a carreira militar (FUNARI 2002). Para garantir esse modo de reprodução social, a educação mantinha uma relação de subordinação ao Estado, uma vez que este era forte e centralizado. Em uma sociedade de guerreiros nada mais claro do que uma educação para formar guerreiros. Os Espartanos, desde pequenos, eram formados para a arte da guerra, com o intuito de se formarem soldados.

Numa sociedade marcada pela divisão de classe, em que uma classe explora a outra, faz-se necessário que o jovem tenha uma educação que o forme para reagir diante da nova situação e dos imprevistos que venham a surgir depois em sua vida. Esses ritos de iniciação eram marcados pela brutalidade, porque o jovem precisava estar preparado para a conquista de novas terras, com derramamento de sangue e não pacificamente. A educação, portanto, era coerente com a nova formação social (SILVA, 2008, p. 33)

Já em Atenas, outra importante cidade grega, o Estado apresentava particularidades em relação a Esparta, uma vez que na maior parte de sua existência, nesta cidade predominou o regime democrático, onde os cidadãos poderiam participar das decisões políticas. O poder político, embora sempre a serviço da classe dominante, era menos centralizado que no caso de Esparta. O direito também era sistematizado, e na maior parte de sua existência, estendido a todos os cidadãos. Porém, é preciso destacar que a maioria da população de Atenas não era considerada cidadã, uma vez que escravos e estrangeiros formavam quase metade da população.

Em Atenas, eram considerados cidadãos apenas os homens adultos (com mais de 18 anos de idade) nascidos de pai e mãe atenienses. Apenas pessoas com esses atributos podiam participar do governo democrático ateniense, o regime político do "povo soberano". (FUNARI, 2002, p.27)

Com base na síntese do Estado em Esparta e Atenas, é possível afirmar que mesmo ambas coexistindo em um mesmo território, existiam diferenças na organização interna do Estado. Entretanto, ambas são similares em sua estrutura, sustentada com base no trabalho escravo. O tempo livre que os espartanos ocupavam com a guerra e os atenienses com a democracia, só era possível graças ao trabalho escravo. Portanto, o Estado defendia abertamente a classe dominante. As revoltas escravistas eram totalmente sufocadas com o uso da força, uma vez que os escravos não tinham nenhum direito, do ponto de vista da legalidade garantida pelo Estado.

Assim sendo, a educação em Atenas também tinha a função de reproduzir os costumes da sociedade, e assim como em Esparta, também era centrada no Estado, pois seu principal objetivo “era formar cidadãos capazes de defender a cidade e/ou cuidar dos assuntos públicos. Preparava também os indivíduos para participar de competições atléticas e musicais e para falar em público expondo idéias com clareza”(FUNARI, 2002, p.35). A educação mantém sua função ontológica de reprodução social, entretanto, em sua forma estrita, é centrada no Estado para atender aos interesses da classe dominante. Assim, a educação de maneira formal era exclusiva para as classes dominantes, enquanto as classes dominadas aprendiam o ofício na prática, devido a baixa complexidade dos meios de produção.

Outra importante sociedade escravistas foi Roma, que, embora com peculiaridades, em todas as etapas da história política, a sociedade romana mantinha no escravismo o seu modo de reprodução social. Em muitos casos, o cidadão tornava-se escravo por dívida, embora a maior parte fosse formada por prisioneiros de guerra.

Os escravos eram fundamentalmente prisioneiros de guerra, o que obrigava os governantes a se empenharem, constantemente, na conquista de novos territórios e povos. Os escravos podiam pertencer ao Estado ou a particulares. Trabalhavam nas grandes obras públicas, oficinas, agricultura, minas, pedreiras e também como criados, músicos, professores, secretários, podiam também ser gladiadores (FUNARI, 2002, p. 78)

Boa parte da educação em Roma também era centrada no Estado e representava o seu caráter de classes. Assim, os filhos das classes nobres, além dos conhecimentos comuns, aprendiam oratória, uma vez que “dominar a oratória era importante para os jovens da elite, pois se acreditava que toda a vida pública dependia da arte de defender, por meio das palavras, suas idéias e interesses, motivo pelo qual os romanos tanto valorizavam a arte da retórica” (FUNARI, 2002, p. 83). Além disso, também aprendiam a arte militar, para garantir destaque no comando das tropas. Já os filhos das classes baixas dedicavam-se a aprender o básico da arte da leitura e da matemática. Ora, se a dominação das classes subalternas ocorria principalmente através da força, ensinava-se o uso da força para as elites, como forma de subjugar as classes dominadas.

Portanto, entendemos até aqui que, diferente das sociedades primitivas, nas organizações sociais centradas no Estado, o trabalho não é livre, o que é uma característica da sociedade de classes. O trabalho, que é a condição *sine qua non* da reprodução social, encontra-se limitado a atender as necessidades e interesses de reprodução das classes dominantes, não mais de toda a sociedade. No Estado escravista, as relações de dominação se

deram a partir da força bruta, no qual o papel crucial do Estado era garantir o controle da ordem escravista. Assim, embora cada sociedade organizada com base no escravismo guarde peculiaridades, convergem no fato de que o escravismo era condição necessária para a reprodução social. Portanto, a função primordial do Estado era garantir que os escravos fossem mantidos sob controle, através da força. A educação também difere das sociedades primitivas, por ser controlada pelo Estado.

A partir do escravismo antigo passaremos a ter duas modalidades distintas e separadas de educação: uma para a classe proprietária, identificada como a educação dos homens livres, e outra para a classe não proprietária, identificada como a educação dos escravos e serviçais. A primeira, centrada nas atividades intelectuais, na arte da palavra e nos exercícios físicos de caráter lúdico ou militar. E a segunda, assimilada ao próprio processo de trabalho. (SAVIANI, 2007, p. 155)

O fim da sociedade escravista está associado ao declínio do império romano, no qual sua expansão resultou na incapacidade do Estado em manter o controle sobre um vasto território repleto de contradições. “Este processo de decadência era impulsionado pelas contradições geradas pelo próprio crescimento do escravismo e não pela presença de uma classe revolucionária que possuísse um projeto alternativo global para a sociedade” (LESSA; TONET, 2005, p. 35). Por isso, a passagem do escravismo para o feudalismo se deu de maneira caótica e lenta, levando aproximadamente três séculos para se concretizar. E, devido a incapacidade de organização da classe dominada, não resultou no fim da sociedade de classes, muito pelo contrário. O fim do poder do império obrigou a classe dominante a se reorganizar politicamente, a fim de manter seus privilégios em relação às classes dominadas. Se o fim do império romano está associado à sua expansão, que resultou na incapacidade do poder centralizado em resolver os conflitos entre os povos conquistados, a organização do Estado no feudalismo se deu de maneira bem distinta ao Estado escravista.

Diferente do estágio anterior da sociedade, o poder do Estado, no feudalismo, não estava totalmente centralizado. Os reinos eram divididos em feudos e, embora existissem regras em comum, cada feudo possuía regulamentações próprias, cuja supremacia era exercida pelo senhor feudal. Assim, diferente de Grécia ou Roma, o direito no feudalismo era de fato mais subjetivo que objetivo, baseado muito mais em costumes que normas jurídicas, e atrelado muito mais aos interesses do senhor feudal que a normas jurídicas específicas.

E quem eram os senhores feudais? Huberman (2010) afirma que, geralmente, as terras pertenciam ao rei, que arrendava para outros senhores, principalmente nobres. O arrendatário recebia a posse da terra, não a propriedade. Assim, quem arrendava as terras do rei ou da

Igreja tornava-se seu vassalo. Este vassalo, por sua vez, arrendava as terras que estavam sob sua posse para outros, que assim se tornavam vassalos do vassalo do rei. E essa relação se multiplicava, existindo desde enormes feudos até pequenas propriedades feudais. Portanto, em resumo, senhor feudal era quem possuía a posse, e não a propriedade, da terra, uma vez que a propriedade da terra pertencia aos reis e seus descendentes. Além da Nobreza, a Igreja também era grande detentora de terras, por isso, nobreza e clero se tornaram a força dominante do período medieval:

O clero e a nobreza constituíam as classes governantes. Controlavam a terra e o poder que delas provinha. A Igreja prestava ajuda espiritual, enquanto a nobreza, proteção militar. Em troca exigiam pagamento das classes trabalhadoras, sob a forma de cultivo das terras. (HUBERMAN, 2010, p. 24)

É preciso destacar que o feudalismo também é repleto de especificidades em cada território onde ocorreu, uma vez que não existia uma lei comum, mesmo que subjetiva, que fosse aplicada a todos os reinos ou a todos os feudos. Portanto, aqui, iremos tratar apenas do fato que é comum a esse modo de produção, ou seja, da relação de reprodução social com base na servidão. No modo de produção feudal a riqueza é a terra, uma vez que a terra fornece todo o necessário para existência humana. As relações de produção eram essencialmente agrárias e “quase nada era comprado. Um pouco de sal, talvez, e algum ferro. Quanto ao resto, praticamente toda a alimentação e vestuário de que o povo precisava eram obtidos no feudo” (HUBERMAN, 2010, p.26). Entretanto, isto não significa que a produção da riqueza material ocorresse de forma comunal, muito pelo contrário:

O senhor vivia do trabalho dos servos que cultivavam seus campos e pagavam impostos em espécie e em moeda, de acordo com o costume do feudo. De forma análoga, o senhor dava proteção, supervisionava e administrava a Justiça, de acordo com o costume do feudo. Deve-se acrescentar que, embora o sistema repousasse na reciprocidade das obrigações, a concentração do poder político e econômico nas mãos do senhor conduzia a um sistema no qual, por qualquer critério, o servo era explorado ao extremo. (HUNT; LAUTZENHEISER, 2013, p 36)

Todavia, diferente do Escravismo, o servo não era uma propriedade do senhor feudal e não podia ser vendido, muito menos separado de sua família, como ocorria nas sociedades escravistas. Em casos de transferência do feudo para outro senhor, significava para o servo que “seu senhor deveria transferir a posse do feudo a outro, mas isso significava, apenas, que o servo teria novo senhor; ele próprio permanecia em seu pedaço de terra” (HUBERMAN, 2010, p. 15). Embora produzisse nas terras do senhor, portanto obrigado a destinar boa parte de sua produção ao feudo, o servo era detentor dos seus próprios meios de produção: enxada,

arado, foice etc, pertenciam ao servo. Por conseguinte, aumentar a produção beneficiaria também o servo e não somente o senhor feudal.

Vale destacar que, embora o servo não fosse um escravo, ele não era totalmente livre. Assim como um produtor não aceita perder uma cabeça de gado, o senhor feudal não aceitava perder um servo, uma vez que essas relações sociais tinham como base o direito divino, ou seja, os senhores feudais acreditavam ser da vontade de Deus que os servos vivessem para servi-los. (HUBERMAN, 2010). Portanto, cada servo pertencia a um feudo e dele não podia ser afastado, a não ser com a conivência do senhor.

O “costume do feudo” significava, então, o que a legislação do governo de uma cidade ou condado significa hoje. Costume, no período feudal, tinha a força das leis no século XX. Não havia um governo forte na Idade Média capaz de se encarregar de tudo. A organização, no todo, baseava-se num sistema de deveres e obrigações do princípio ao fim (HUBERMAN, 2010, p. 18)

No que se refere à educação, diferente do período escravista, as elites não tinham muito apreço pelo letramento, uma vez que trabalhos braçais aprende-se na prática e a educação formal, tinha mais a função de doutrinação religiosa. A obediência aos costumes feudais dava-se tanto pelo medo do inferno quanto pela força das armas.

Aprendia-se o trabalho fazendo-o; as escolas eram destinadas ao doutrinamento religioso. Mesmo a plebe frequentava as “escolas monásticas”, onde recebiam doutrinamento moral e religioso. Já a nobreza feudal não tinha tanto interesse na educação letrada, mas sim em aprender a montar a cavalo, a usar armas ou até mesmo a tocar um instrumento musical. Para os artesãos, a educação ficava em segundo plano. Os senhores feudais tinham desprezo pela instrução e pela cultura; para eles, escrever era uma coisa de mulheres. (SILVA, 2018, p. 39)

De modo geral, a reprodução social no Estado feudal se deu a partir do trabalho servil. A nobreza e o clero viviam da exploração dos servos, que por sua vez tinha como única garantia a proteção do senhor, isso por costume e não por uma relação contratual formal. A Igreja teve grande importância para este processo, pois a doutrinação religiosa reduzia a revolta dos servos, que temiam os castigos divinos. Isso não quer dizer que não ocorriam conflitos, pelo contrário, em uma relação de exploração tais conflitos eram inevitáveis. Porém, gozando do aparato militar e da coerção religiosa, era fácil para a nobreza conter qualquer rebelião.

Portanto, tanto no Escravismo como no feudalismo o Estado mantém a sua função ontológica, de garantir a dominação de uma classe sobre a outra. Ambos se constituíram abertamente como um Estado de classes, ou seja, tanto o poder político como o direito

visavam atender, quase exclusivamente, a classe dominante. Nas sociedades pré-capitalistas, o Estado, munido da força repressora, garantiu a reprodução dos costumes desta sociedade. Ou seja, a partir da sociedade de classes e do Estado, a reprodução social encontra-se amarrada a uma estrutura vigente, e qualquer tentativa de superação esbarra na força repressora do Estado, uma vez que a função deste é manter o *status quo* da sociedade em questão. Neste contexto, para romper com a ordem social é necessário uma revolução que modifique principalmente as relações de trabalho, e isso resulta em novas formas de sociabilidade.

O direito escravista nega personalidade jurídica ao escravo, e o direito feudal, por seu turno, embora conceda personalidade jurídica ao servo, o faz de maneira limitada. [...] o direito feudal coage o camponês servo de gleba a prestar serviços e pagar tributos ao proprietário feudal, e é esse o modo específico pelo qual esse tipo de direito contribui para a reprodução das relações de produção feudais: a ideologia jurídica feudal não oculta a exploração, ela a apresenta como necessária (BOITO JUNIOR, 2007, p.70/ 71)

Nota-se também que, nessas sociedades, a educação adquire um formato restrito, sendo organizada pelo Estado, com um relativo grau de sistematização. Ao manter sua subordinação ontológica em relação ao trabalho, e este estava articulado do ponto de vista da classe dominante, a educação também atende aos interesses da classe dominante em reproduzir sua sociabilidade. Entretanto, devido a essência do Estado classista, a educação atende exclusivamente aos interesses da classe dominante, não abrindo espaços para antagonismos em seu interior. O antagonismo é uma característica da sociedade de classes, porém, o Estado pré-capitalista atuou ferozmente para reprimir qualquer tentativa de organização das classes dominadas por intermédio de qualquer complexo social.

3.5 O Estado burguês

Discorrer sucintamente sobre a organização dos Estados pré-capitalistas foi importante para que possamos compreender a origem ontológica do Estado burguês. Assim, é possível entender que o atual estágio da sociedade foi constituído através da ação humana, e que assim como as formas de sociabilidade que a antecederam, também encontrará seu fim. Portanto, o Estado capitalista é resultado de uma construção histórica, representado apenas um recorte histórico da sociedade, e não toda a história social em sua extensão. As desigualdades sociais inerentes ao sistema capitalista são resultado de seu próprio sistema sociometabólico, e não de determinações naturais ou divinas. Portanto, para se ter clareza que é possível, e,

principalmente, necessário avançar para um novo estágio de sociabilidade, acreditamos ser essencial conhecer a origem ontológica do capitalismo, bem como discorrer sobre seu sistema sociometabólico. Para isso, precisamos contextualizar, mesmo em breves linhas, a transição da sociedade feudal para a sociedade capitalista. Essa transição não se deu de maneira espontânea e pacífica, pelo contrário, este modo de produção:

[...] ergueu-se através desse processo violento, com muito derramamento de sangue. Os métodos utilizados foram os mais diversos: interdição de terras para a criação de ovelhas, tendo em vista o preço rentável da lã; uma legislação sanguinária; o roubo dos bens da Igreja; a pilhagem das riquezas minerais e naturais das colônias. (SILVA, 2018, p. 42)

Assim, durante a transição do feudalismo para o capitalismo, ocorreram mudanças radicais, tanto na estrutura produtiva como nas relações de produção, que permitiram a burguesia se apropriar do poder político, favorecendo a sobreposição desta classe sobre as demais classes sociais. Entretanto, a mola propulsora que permitiu o salto da sociabilidade feudal para a sociabilidade capitalista repousa nas modificações ocorridas nas relações de trabalho, que se deram de maneira consciente, porém involuntária, no cerne do ser social. O trabalho servil passou a ser substituído pelo trabalho assalariado, que permitiu a acumulação de riqueza material por parte da burguesia. Isso porque ao mesmo tempo em que a classe trabalhadora vendia sua força de trabalho, comprava mercadorias com valor agregado, permitindo uma dupla exploração.

A ascensão econômica da burguesia se deu a partir do surgimento do comércio, que foi impulsionado com as cruzadas. Tantos nobres como a Igreja viam nas cruzadas a possibilidade de incorporar novos patrimônios aos seus domínios, especialmente metais preciosos e terras. Nesta empreitada a Igreja saiu enfraquecida, uma vez que o principal patrimônio, as terras conquistadas, foram logo retomadas pelos povos mulçumanos. Em contrapartida, a nobreza obteve grande vantagem, uma vez que, através de saques, se apropriou de riquezas possíveis de serem carregadas para a Europa, como ouro, prata e outros metais preciosos. Neste contexto, as cruzadas foram muito mais vantajosas para a burguesia comerciante do que para a Igreja, pois esta viu suas conquistas ruírem nas mãos dos mulçumanos. Porém:

Do ponto de vista do comércio, entretanto, os resultados foram tremendamente importantes. Elas ajudaram a despertar a Europa de seu sono feudal, espalhando sacerdotes, guerreiros, trabalhadores e uma crescente classe de comerciantes por todo o continente; intensificaram a procura de mercadorias estrangeiras; arrebataram

a rota do Mediterrâneo das mãos dos muçulmanos, e a converteram, outra vez, na maior rota comercial (HUBERMAN, 2010, p. 30)

É no contexto de crescimento do poder econômico da burguesia, que se cria o período fértil para a germinação de um Estado que viesse a atender os interesses da classe burguesa, que gozava de poder financeiro, mas, até então, se via à margem das decisões políticas. Portanto, foi somente a partir da emancipação política da burguesia que o Estado foi modificado a ponto de atender as necessidades deste grupo social. Na busca por atender seus anseios, a burguesia via a necessidade de se enterrar o Estado feudal para costurar uma nova ordem social, conivente com os seus interesses. Diante da instabilidade gerada pelo enfraquecimento da ordem feudal, os comerciantes insurgentes buscavam proteção para suas rotas comerciais na pessoa do rei, uma vez que essa proteção já não era mais encontrada na pessoa do senhor feudal. Assim, o poder do rei, que foi ofuscado pela Igreja na era medieval, se fez forte durante o mercantilismo. Com um exército melhor equipado e treinado que os senhores feudais, e gozando do apoio da burguesia e dos próprios senhores feudais que se viam cada vez mais acuados pelas revoltas camponesas, os reis conseguiram centralizar o poder, dando início a transição do feudalismo para o capitalismo, marcada pelo Estado absolutista (SILVA, 2018).

De início, podemos entender o Estado absolutista como um período de transição entre o feudalismo e o capitalismo, uma vez que este, embora mantivesse as questões divinas como base para sustentação, os reis buscavam agradar a burguesia em troca de apoio financeiro.

O rei fora um aliado forte das cidades na luta contra os senhores. Tudo o que reduzisse a força dos barões fortalecia o poder real. Em recompensa pela sua ajuda, os cidadãos estavam prontos a auxiliá-lo com empréstimos de dinheiro. Isso era importante, porque com o dinheiro o rei podia dispensar a ajuda militar de seus vassalos. Podia contratar e pagar um exército pronto, sempre a seu serviço, sem depender da lealdade de um senhor. (HUBERMAN, 2010, p. 80, 81)

Porém, os anseios da burguesia ainda não eram atendidos no absolutismo, pois o rei, embora permitisse a tímida participação burguesa na política, ainda concentrava sob sua tutela as principais decisões. Assim sendo, a burguesia, agora nova classe detentora do poder material, necessitava apropriar-se também do poder político, o que possibilitaria adequar o Estado às suas necessidades. Todavia, derrotar o absolutismo não era tarefa fácil, uma vez que o poder político e militar encontrava-se centralizado na pessoa do rei, diferente da sociedade feudal, onde o poder estava, de modo geral, mais disperso, dividido entre senhores feudais,

nobreza e Clero. Assim, para conseguir sua emancipação política, a burguesia se colocou como a defensora de todas as classes sociais, que eram oprimidas pelo poder real.

É neste contexto que o Estado burguês, moldado a partir da emancipação política da burguesia, se apresenta como o estágio mais organizado das formas de Estado, e difere dos Estados pré-capitalistas, principalmente, em relação ao direito civil. Se no escravismo e no feudalismo, o Estado apresentava-se abertamente como um Estado de classes, no Estado capitalista, caracterizado pelo domínio político da burguesia, o direito, é em tese, estendido a toda a sociedade civil. Ou seja, o Estado burguês nega o caráter classista e assume um caráter universal. A estrutura jurídica burguesa busca equiparar todos os cidadãos perante a lei, algo que não ocorria nos estágios anteriores.

[...] o direito burguês caracteriza-se pelo tratamento “igual aos desiguais”: igualdade de direitos civis para agentes sociais que ocupam posições desiguais (antagônicas) no processo produtivo. o efeito ideológico produzido por este tipo de direito consiste no fato de que, no modo de produção capitalista, a relação de exploração do produtor direto pelo proprietário dos meios de produção aparece como uma relação contratual em que partes livres e iguais realizam uma troca - salário por trabalho. (BOITO JÚNIOR, 2007, p. 70)

Portanto, aqui reside um ponto que abordaremos durante todo o nosso estudo: as contradições do discurso burguês, que geralmente aparece bem elaborado e carregado das melhores intenções, com o objetivo de convencer a classe trabalhadora a defender seu próprio algoz. Ou seja, prega-se em teoria, isto é, na subjetividade, uma ideia, mas na materialidade defende-se outra. No capitalismo, o uso da força bruta, para garantir o domínio de uma classe sobre outra, só deve acontecer quando não for possível o convencimento com base no discurso e na legalidade referente ao direito. As relações de domínio se dão de maneira espontânea, onde a classe trabalhadora é alienada a acreditar no sentido irrefutável e imutável das relações capitalistas de produção.

Ora, em uma sociedade onde o direito beneficiava quase exclusivamente as classes dominantes, o apelo pela igualdade entre todas as classes sociais garantiu à burguesia aparecer como representante de todas as classes dominadas. Isto significa que o Estado burguês é criado sob o argumento da busca pela conciliação entre as classes sociais, sendo ele o defensor da igualdade entre as pessoas e da liberdade econômica. Ora, defender a igualdade entre as classes é uma contraditória necessidade da burguesia, que só poderia se colocar como representante de todas as classes sociais se com elas dividisse interesses em comum, elevando subjetivamente todo homem ao padrão burguês. A esta conjuntura social, Marx (2013) afirma que:

Nenhuma classe da sociedade civil pode desempenhar esse papel sem despertar, em si e nas massas, um momento de entusiasmo em que ela se confraternize e misture com a sociedade em geral, confunda-se com ela, seja sentida e reconhecida como sua *representante universal*; um momento em que suas exigências e direitos sejam, na verdade, exigências e direitos da sociedade, em que ela seja efetivamente o cérebro e o coração sociais. Só em nome dos interesses universais da sociedade é que uma classe particular pode reivindicar o domínio universal. [...] Para que a *revolução de um povo* e a *emancipação de uma classe particular* da sociedade civil coincidam, para que *um* estamento [*Stand*] se afirme como um estamento de toda a sociedade, é necessário que, inversamente, todos os defeitos da sociedade sejam concentrados numa outra classe, que *um* determinado estamento seja o do escândalo universal, a incorporação das barreiras universais; é necessário que uma esfera social particular se afirme como o crime *notório* de toda a sociedade, de modo que a libertação dessa esfera apareça como uma autolibertação universal (MARX, 2010, p.154).

Entretanto, ao defender a liberdade econômica, o Estado burguês garante que a igualdade entre as classes fique apenas no universo subjetivo, enquanto as condições materiais permanecem desiguais. Como se nota, ao chamar para si a defesa dos ideais de igualdade, as ideias da burguesia se mostram como bastante sedutoras, ao fazer acreditar que todos são iguais perante a lei. Ora, no modo de produção capitalista, diferente dos demais modos de produção, a exploração do trabalho se dá de modo consensual, ou seja, o trabalhador aceita de maneira espontânea a exploração de sua força de trabalho. Portanto, a primeira grande característica do Estado burguês, que difere dos Estados pré-capitalistas, é a extensão do direito civil, que, ao menos em teoria, é universalizado a todas as classes sociais. Isto quer dizer que, no Estado burguês, todas as classes sociais gozam do direito à liberdade e à propriedade privada. Entretanto, por não deter o poder material, e portanto, não possuir meios de produção, a parcela de liberdade que sobra para a classe trabalhadora é a liberdade de escolher por quem será explorada, cabendo ao Estado garantir que isso se efetive.

Uma das funções assumidas pelo poder estatal ao longo do desenvolvimento capitalista é a de elaborar leis que assegurem à burguesia a manutenção da propriedade privada. Assim, tão logo se iniciou a Revolução Francesa, a Assembleia Nacional aprovou a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, que nada mais é que a expressão do caráter burguês do Estado Moderno. [...] Na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, o burguês é elevado à condição de homem e seus direitos recebem o nome de direitos humanos. (MELO, 2012, p.35)

É no modo de produção capitalista que se fortalece o conceito de mercadoria, que para Marx (2013), é a objetivação do trabalho expropriado, que possui valor de troca. A mercadoria é “um objeto externo, uma coisa que, por meio de suas propriedades, satisfaz necessidades humanas de um tipo qualquer. A natureza dessas necessidades – se, por

exemplo, elas provêm do estômago ou da imaginação – não altera em nada a questão” (MARX, 2013, p.97).

A partir do momento em que o trabalho passa a produzir mercadoria, as objetivações resultantes do trabalho não tem mais as funções de atender primordialmente às necessidades do trabalhador, mas sim, de atender em primeiro lugar a necessidade (seja ela qual for) de outras pessoas, que precisam comprar o fruto do trabalho de outrem para satisfazer suas próprias necessidades. Ou seja, para que o trabalho consiga gerar mercadoria, ele precisa “produzir não apenas valor de uso, mas valor de uso para outrem, valor de uso social [...]. Nenhuma coisa pode ser valor sem ser objeto de uso. Se ela é inútil, também o é o trabalho nela contido, não conta como trabalho e não cria, por isso, nenhum valor” (MARX, 2013, p.100-101). Para o capitalista, não faz sentido produzir algo que não seja vendido, que não tenha valor de troca, ou seja, que não gere lucro. E o lucro do capitalista é obtido a partir da extração do mais valor, combinado com o valor agregado em cada produto.

Para o lucro existir, é necessário consumo. Se não tiver consumo, não faz sentido produzir. E para haver consumo é preciso pessoas livres, que tenham dinheiro para comprar o produto oriundo da fábrica do burguês. Por isso, o capitalismo preza pelo trabalho assalariado, “livre”, pautado não mais pela relação de dominação à força, como ocorria no escravismo, mas por um contrato assinado por ambas as partes, por livre vontade do empregador e do empregado. Neste modo de produção, o trabalhador é explorado duplamente. Primeiro ao vender sua força de trabalho por um valor muito abaixo da riqueza que produz. Segundo que, ao não produzir mais para si, o trabalhador é obrigado a consumir mercadoria com valor agregado. Ao comprar, agregada a mercadoria, vem o valor de troca, ou seja, o trabalhador também paga a taxa de lucro que sustenta o sistema. Portanto, cabe ao Estado burguês garantir as condições legais dessa exploração:

[...] o Estado elabora a legislação trabalhista de acordo com as necessidades do processo de produção e expansão do capital. Sua intervenção na economia é importante também para garantir que as reivindicações dos trabalhadores não ultrapassem os limites da ordem social vigente. Portanto, “seu principal objetivo é declarar ilegais as greves de solidariedade” (MELO, 2012, p.37)

O fundamento essencial do capitalismo é o lucro, que ocorre com base na extração incessante da mais valia, que é resultado da exploração do trabalhador. Para Marx:

[...] todos os métodos para aumentar a força produtiva social do trabalho aplicam-se à custa do trabalhador individual; todos os meios para o desenvolvimento da produção se convertem em meios de dominação e exploração do produtor, mutilam o

trabalhador, fazendo dele um ser parcial, degradam-no à condição de um apêndice da máquina, aniquilam o conteúdo de seu trabalho ao transformá-lo num suplício, alienam ao trabalhador as potências espirituais do processo de trabalho na mesma medida em que a tal processo se incorpora a ciência como potência autônoma, desfiguram as condições nas quais ele trabalha, submetem-no, durante o processo de trabalho, ao despotismo mais mesquinho e odioso, transformam seu tempo de vida em tempo de trabalho [...] (MARX, 2013, p. 471, 472)

O trabalho, fundamento ontológico da existência humana, assume a forma de trabalho abstrato, subsumido à lógica do capital. “A lógica capitalista não inclui as necessidades humanas; estas são postas em segundo plano, de modo que o trabalhador produz todas as mercadorias, mas nem sempre as poderá adquirir, pois seu salário só é suficiente para suprir suas necessidades básicas”. (SILVA, 2018, p.45). O trabalho abstrato (o que conhecemos atualmente como “emprego”) tem valor de troca, sendo este uma necessidade para a reprodução do sistema capitalista, e não para a reprodução do ser social. Isto porque o trabalho nesta forma de sociabilidade visa o lucro e a acumulação de riquezas por uma parcela específica da sociedade, que resulta da exploração do homem pelo homem, sendo esta a protoforma da sociedade capitalista. A base do capitalismo é a geração de lucro, e a ausência de lucro significa o fim do capital. Portanto, gerar lucro é essencial para a manutenção da ordem do capital, independente de quem perderá com isso.

O que importa é o lucro dos capitalistas. Se, para isso, a fome deve ser mantida apesar de se poderem produzir alimentos para todos; se a ignorância deve ser mantida, apesar de se poder erradicá-la; se muitos devem ficar sem casas e sem assistência médica apesar de existirem os meios para abolir estes sofrimentos; se para acumular o capital, é necessário levar a humanidade à beira de uma catástrofe nuclear, produzindo reatores nucleares e bombas atômicas ou, ainda, destruir a natureza e romper o equilíbrio ecológico, tudo isto será feito em nome do capital e em detrimento das necessidades humanas. (LESSA; TONET, 2004 p.60)

Assim sendo, o Estado burguês visa garantir a reprodução da sociedade capitalista, atendendo sempre aos anseios da burguesia. Em cada momento histórico do capitalismo, o Estado é adaptado, a fim de garantir sempre o ideal burguês. Assim sendo, é impossível, no capitalismo, um estado que sobreponha os interesses da classe trabalhadora em detrimento da burguesia. Ou seja, o Estado burguês não pode ser reformado de acordo com os interesses da classe trabalhadora (MELO, 2012), isto porque as necessidades da classe trabalhadora são radicalmente antagônicas às necessidades do capital. “Por isso mesmo, o Estado não é propriamente um ‘instrumento’, algo que possa ser apropriado por qualquer classe e colocado a seu serviço. Ele é, na verdade, uma relação social, gerada pela existência de classes sociais antagônicas” (TONET, p. 15), e sua função é permitir a reprodução da sociedade de acordo com os interesses das classes dominantes.

Outra característica que merece nossa análise é a relação do Estado burguês com a participação popular, que se dá por meio da democracia. Esta forma de regime remete à antiga Grécia, onde os cidadãos participavam das decisões políticas. Porém, a democracia grega permitia somente a participação de cidadãos na política, ou seja, a classe expropriada, os escravos, não contavam com nenhuma participação. Já a democracia burguesa, pelo menos atualmente, permite a participação de todas as classes, embora indiretamente, através do voto.

Porém, é importante destacar que mesmo em um Estado democrático de direito, ainda assim imperam as vontades da burguesia. Isso porque a democracia é apenas representativa, ou seja, o poder de decisão da classe trabalhadora se dá quase unicamente no momento do voto. As pressões populares que ocorrem através de atos de rua, que buscam pressionar o Estado em uma área específica de sua atuação, embora sejam de grande valor, não conseguem superar a visão de que respeitar a democracia é o limite da luta popular. Ou seja, corre-se atrás de um ideal inexistente, de uma miragem.

O exame de todas as formas democráticas de Estado indica que a democracia é sempre uma forma política e como forma política deve sua existência a uma determinada forma de trabalho, sempre marcada pela exploração do homem pelo homem. Por isso mesmo, sua existência pode ser desconectada do capital, argumento esgrimido pelos defensores da democracia como valor universal para sustentar sua existência para além da sociabilidade capitalista, mas de modo nenhum da propriedade privada. No entanto, o que não pode ser desconectado do capital é a democracia na sua forma moderna, não obstante todas as contradições que existam entre essas duas categorias. Certamente há contradições entre o capital e a democracia. Mas, estas são apenas a demonstração da autonomia relativa que ela tem face àquele, sem negar, de modo nenhum, sua dependência ontológica dele. (TONET, 2009, p. 14)

Claro que é necessário levar em consideração a importância dos regimes democráticos para a classe trabalhadora, principalmente no atual contexto de selvageria capitalista, uma vez que em regimes autoritários, a atuação dos movimentos sociais que constituem a vanguarda da luta de classe é muito mais limitada. Porém, é necessário ter consciência que a democracia em si não deve ser a finalidade da luta de classes, mas sim o ponto de partida.

Como se sabe, a democracia burguesa representou um avanço em relação ao antigo regime feudal. Ela foi o resultado de inúmeras lutas e conflitos sociais e contou com a participação destacada dos próprios trabalhadores, não se configurando, portanto, como uma “criação” da então nascente classe dos capitalistas, ainda que esta se tornasse a principal beneficiária de sua implantação. Para os trabalhadores, ela representou a criação de melhores condições para sua luta, tanto econômica como política; (MARTORANO, 2009, p.24)

Borges (2006) afirma que a finalidade da democracia é um ponto polêmico, sendo uma das questões mais difíceis de se analisar na literatura marxista. Porém, a autora assevera que “a resposta mais coerente é de Lênin: nada melhor para o capitalismo que a democracia e nada melhor para o proletariado que a democracia, desde que não percamos de vista a exploração da força de trabalho na mais democrática república burguesa” (BORGES, 2006, p.38). Também é necessário, no cerne da luta de classes, ter clareza que o capital extrapola a democracia, não ficando subordinado ao parlamento, pelo contrário: o parlamento é a representação do poder político da burguesia, portanto, curva-se ao capital. Agradar ao mercado tem sido a tarefa da maioria dos parlamentares nos países democráticos. A reação do mercado tem sido o ponto de referência para a implementação de políticas públicas. Qualquer medida que desagrade o mercado é logo descartada, ou adaptada para “não assustar os investidores”. Para Mészáros:

O capital é a força extraparlamentar *par excellence* que não pode ser politicamente limitada em seu poder de controle sociometabólico. Essa é a razão pela qual a única forma de representação política compatível com o modo de funcionamento do capital é aquela que efetivamente nega a possibilidade de contestar o seu poder material. E, justamente porque é a força extraparlamentar *par excellence*, o capital nada tem a temer das reformas decretadas no interior da estrutura política parlamentar. (MÉSZÁROS, 2011, p.856)

Portanto, é possível afirmar com precisão que as relações de trabalho definem o sistema político econômico, e, conseqüentemente, as relações sociais, e qualquer transformação radical na sociedade implica necessariamente modificações nas relações de trabalho. Ora, se o que sustenta a burguesia é a expropriação do trabalho, cabe ao Estado garantir a continuação dessa exploração. E para isso, a burguesia vale-se duplamente da educação. Isso porque a complexidade do modo de produção exige do proletariado uma qualificação mínima.

Por estes motivos, educação da classe trabalhadora é sistematizada e direcionada para atingir uma finalidade específica, que é a perpetuação do regime do capital. Assim, adquire um caráter formal, sendo gerida e organizada principalmente pelo Estado com o intuito de garantir a mão de obra para o setor produtivo insurgente. Com isso, a educação tem a função de formar o cidadão universal, adequado às necessidades do sistema insurgente.

À medida que se desenvolveu, o capitalismo foi requisitando um perfil de trabalhador, cabendo à educação formal prepará-los. Ao contrário dos modos de produção anteriores, o capitalismo não consegue se reproduzir sem que os trabalhadores tenham acesso à educação formal; por isso esta foi estendida a eles. (SILVA, 2018, p.47)

Como consequência, o sistema educacional na sociabilidade capitalista é centrado no Estado e tem a função principal de formar mão de obra com a qualificação e as habilidades exigidas pelo mercado de trabalho. Por isso, os sistemas educacionais também diferem dos estágios sociais anteriores, uma vez que, agora, a educação deve ser universalizada, abrangendo principalmente as baixas classes sociais, pois são estas que compõem a mão de obra que será explorada pelo capital. Entretanto, o sistema capitalista é contraditório, e a categoria da contradição atinge frontalmente o ambiente educacional. Se por um lado a educação burguesa tem o objetivo de formar mão de obra, a expansão da educação também resulta na expansão do conhecimento, e o conhecimento faz superar os mitos. Ou seja, a verdade é sempre revolucionária. Daí a preocupação da burguesia em manter a educação sob controle.

Isto significa que, no capitalismo, a educação é um espaço de disputa ideológica. Aqui, nem trabalhadores nem burguesia exercem um controle totalizante das atividades educativas. Diferente dos Estados pré-capitalistas, ao se assumir representante de todas as classes, o Estado burguês abre espaço para as disputas ideológicas, que até então eram quase impossíveis nos estágios anteriores da sociedade. A classe dominada goza de um relativo poder de organização, uma vez que o direito é estendido a todas as classes sociais. Portanto, para a perpetuação do ideal burguês, a burguesia vê a necessidade de apropriar-se também do poder espiritual, do poder das ideias. “Os pensamentos da classe dominante são também em todas as épocas, os pensamentos dominantes; em outras palavras, a classe que é o poder material dominante numa determinada sociedade é também o poder espiritual dominante” (MARX;ENGELS, 2011, p. 48) . E para garantir que essa dominação ocorra, a burguesia permeia a educação com seu ideal de sociedade, com discursos muito bem elaborados, que muitas vezes conseguem enganar o trabalhador.

O plano formal é sempre o espaço de um discurso do direito, da cidadania, do atendimento da sociedade como um todo; numa palavra, da igualdade. O que se propugna no plano formal é por origem, irrealizável, impossível de se materializar para o conjunto de uma população com necessidades e interesses divergentes. No plano real, tais políticas reforçam e alicerçam a exploração de uma classe em favor de outra, viabilizando dessa forma a constante apropriação privada do resultado do trabalho de amplos setores sociais. (BORGES, 2006, p.23)

Com base no exposto é possível concluir que o Estado burguês é apenas mais sofisticado que os Estados pré-capitalistas, uma vez que, no discurso defende a liberdade e a igualdade entre os homens. Na prática, atende aos interesses da classe dominante, sendo

inclusive reformado de acordo com as necessidades do capital em cada momento histórico. Portanto, é factível asseverar que em toda sociedade centrada no Estado haverá a exploração do homem pelo homem, independente da sua forma. Embora o Estado democrático, característico do capitalismo, garanta alguns direitos a classe expropriada, que era impensável em outras formas de Estado, isso não garante uma representação real da classe trabalhadora.

Entretanto, é inegável que é no Estado burguês que existe uma real possibilidade da luta de classes, tanto pela extensão, ao menos teórica, do direito e da educação para todas as classes sociais. Portanto, é necessário ter em mente que a finalidade da luta de classe deve ser a superação do Estado, e, conseqüentemente, do capitalismo, e não uma adequação do Estado aos interesses da classe dominada. Entretanto, criticar o Estado não significa descartá-lo da luta de classes, pelo contrário, faz-se necessário garantir, primeiramente, as condições materiais ao proletariado, uma vez que suas necessidades são reais, imediatas. A fome não espera pela revolução. E na atual conjuntura, a forma objetiva de garantir as condições materiais, contraditoriamente, é através de um Estado democrático que pelo menos se aproxime das necessidades da classe trabalhadora. Ou seja, a luta pelo Estado social democrático pode ser uma mediação, e não a finalidade da luta da classe trabalhadora.

4 TRABALHO E EDUCAÇÃO NA SOCIABILIDADE DO CAPITAL

Diferente dos modos de produção que o antecederam, no capitalismo, a educação tem uma importante relação com o sistema produtivo, uma vez que a modernização dos meios de produção fez surgir novas demandas aos trabalhadores. Nos sistemas de produção pré capitalistas, a educação das classes dominadas ocorria na prática, uma vez que os sistemas produtivos eram mais simples, baseados quase que exclusivamente na relação com a terra. Com o capitalismo, as forças produtivas foram radicalmente alteradas: o trabalho meramente braçal, do homem com a terra, sofre profundas modificações. O espaço rural perde importância para o espaço urbano, as objetivações são geradas a partir de maquinários, o trabalhador não mais participa de todo o processo produtivo, mas só de parte dela. Assim, para garantir a adequação do trabalhador a esse novo sistema produtivo, fez-se necessário uma educação formal, para garantir o mínimo de qualificação para o operário das máquinas.

Por consequência, as relações de produção também foram alteradas: o trabalhador foi expropriado de suas terras e de seus materiais de trabalho, sendo afastado dos meios de produção, restando para sua sobrevivência apenas a venda de sua força de trabalho. E por não possuir os meios de produção necessários para produzir o essencial para a sua existência, o trabalhador é obrigado, sob pena de perecer, a vender sua força de trabalho, mediante as condições impostas pelo capital. O capitalista contrata a mão de obra, que recebe apenas uma pequena parcela do valor que produz, enquanto a maior parte da riqueza obtida com o trabalho do operário vai para o burguês, ou seja, o operário produz a riqueza, mas o burguês que se apropria dela.

Neste modo de sociabilidade, o objetivo principal das relações sociais é a obtenção de lucro, mesmo que para isso, custe a vida de milhares de seres humanos. E a forma de se obter lucro é através da exploração da força de trabalho, onde a jornada de trabalho é maior que a necessária para o operário produzir os meios para sua própria subsistência. Por exemplo, se um trabalhador precisa de meio período de expediente para produzir o suficiente para sua sobrevivência, ainda assim ele trabalha o expediente inteiro, a outra metade do expediente é trabalhada para gerar lucro ao patrão, ou seja, gerar o mais valor.

Portanto, diante da situação da classe trabalhadora na sociabilidade do capital, ofertar a educação para a classe expropriada torna-se uma necessária contradição do sistema. Ao mesmo tempo que é uma condição necessária para a reprodução do capital, também pode ser uma condição suficiente para ameaçar a hegemonia burguesa, uma vez que a educação tem a possibilidade de contestar a ideologia que sustenta o domínio pacífico da burguesia sobre a

classe trabalhadora. A solução encontrada foi oferecer uma educação no sentido mais restrito possível, onde os conhecimentos acumulados pela humanidade que são repassados à classe trabalhadora resumem-se apenas aos conteúdos que interessam à burguesia, e tal controle ocorre pela ação do Estado.

Dito isto, este capítulo tem o objetivo de compreender a maneira com o qual a burguesia usa a educação como forma de alienação, tendo em vista a manutenção da ordem social burguesa. Para isso, primeiramente faremos uma análise da educação na sociabilidade do capital, buscando compreender como as relações econômicas interferem na organização do Estado, e consequentemente, este intervém na educação. Em seguida, faremos uma breve reflexão sobre o conceito da emancipação humana, como alternativa à sociabilidade do capital.

4.1 Educação e trabalho no Estado capitalista

Conforme demonstramos no capítulo anterior, a humanidade galgou um longo percurso até chegarmos no modo de produção capitalista, conforme nos encontramos hoje. Em toda forma de sociedade humana, desde o salto ontológico da esfera orgânica até os dias atuais, o trabalho sempre foi a mola que impulsionou a humanidade para novas formas de sociabilidade. Entretanto, outros complexos sociais estão intimamente relacionados ao trabalho, e, portanto, também tiveram relativa importância durante o período transitório entre os modos de produção. E dentre esses complexos sociais destacamos o complexo educação, uma vez que ela está diretamente associada à reprodução do gênero humano, independente do estágio de sociabilidade do homem como ser social. Se o trabalho permite a existência do homem como ser social, a educação contribui com a reprodução da sociabilidade humana. Portanto, em todas as sociedades existentes, a educação desenvolveu sua função ontológica, de repassar os conhecimentos acumulados pela humanidade para as futuras gerações, permitindo sempre a criação do novo, conforme já demonstramos neste estudo.

Em cada forma de sociabilidade, o complexo da educação apresenta suas peculiaridades, sempre atrelado às relações de trabalho. Nas sociedades primitivas, que representam a maior parte da história humana, como o trabalho se dava de maneira coletiva, a educação também era organizada de forma coletiva, sem uma sistematização formal do conhecimento. Mesmo no momento em que a educação passou a ser direcionada para uma finalidade específica, ou seja, passou a ser desenvolvida em sentido restrito nessas sociedades, continuou a atender as necessidades coletivas, priorizando a reprodução de toda a sociedade

em detrimento da reprodução de um grupo social específico. Foi a partir do surgimento da propriedade privada, onde se iniciou a exploração do homem pelo homem, do surgimento da política, onde as relações de poder se dão através do domínio da riqueza material, e do surgimento do Estado, onde a classe dominante sistematizou o seu poder político, que a educação passou a ser atrelada ao desenvolvimento da classe social dominante, e não mais de toda a sociedade.

No modo de produção escravista, onde o escravo não tinha nenhum acesso à riqueza por ele produzida, ele também era expropriado de uma educação sistematizada, aprendendo os ofícios na prática. Já no modo de produção feudal, o servo, classe responsável pela produção da riqueza material, estava subordinado ao feudo, e, conseqüentemente, ao senhor feudal, gozando de uma relativa liberdade, se comparado aos trabalhadores do modo de produção que o antecedeu. Neste contexto, já é notável alguma educação direcionada aos servos, embora de maneira muito precária, onde a religião imperava entre todos os complexos sociais. Assim, cabia à Igreja educar, através da doutrina, todas as classes sociais, incluindo os servos. Assim sendo, embora a educação tivesse a finalidade de doutrinar as pessoas, apresenta uma evolução em relação ao modo de produção escravista, uma vez que o acesso ao saber, mesmo que ao saber religioso, é estendido a classe dominada. Ou seja, a educação mantém a sua função ontológica de reprodução, pois a doutrinação religiosa tinha o objetivo de manter os servos sob controle sob a ameaça da cólera divina aos rebeldes.

Com a passagem do feudalismo para o capitalismo, a educação é elevada a um novo patamar, resultado, assim como nos estágios anteriores, das modificações das relações de trabalho. No modo de produção capitalista, as relações de trabalho sofrem alterações radicais, e ocorrem de maneira totalmente oposta ao modo de produção feudal. No feudalismo, o servo detinha os meios de produção: a enxada, a foice, o machado, o arado etc. eram de propriedade do servo, que se encontrava vinculado a um feudo, e dele não podia ser expropriado. No capitalismo, primeiramente, o trabalhador é afastado dos meios de produção e do produto produzido, restando para sua sobrevivência apenas vender sua força de trabalho (LESSA;TONET, 2004).

O modo de produção capitalista dá origem a uma nova forma de sociabilidade com base na acumulação de capital, isto é, de riqueza material que pode ser investida para gerar mais riqueza material. Assim sendo, só faz sentido ao capitalista produzir algo que tenha valor de uso para outras pessoas, ou seja, se a objetivação do trabalho tiver valor de uso social, para que possa ser trocado por dinheiro. No modo de produção primitivo o trabalho tinha a função de atender a necessidade do trabalhador ou da comunidade, portanto as objetivações não se

caracterizavam como mercadoria, uma vez que sua função não era a troca, mas sim o uso pelas próprias pessoas que as produziam. No capitalismo o valor de uso continua existindo, entretanto, na maioria das vezes em forma de fetiche, de necessidades de uso criadas por determinação do capital.

O valor de troca depende do valor de uso, mas o nega, bloqueia seu exercício, coloca-o entre parênteses. Para chegar até o consumo, a fruta deixa de ser comida para se consumir como objeto de troca, objeto cuja produção foi financiada em vista de sua comercialização. (GIANNOTTI, 2013,p. 56)

O trabalho, ato fundante da sociabilidade humana, e responsável por elevar o ser social a novos estágios de sociabilidade se converte em trabalho abstrato, ou seja, o trabalho com valor de troca, que “corresponde à submissão dos homens ao mercado capitalista, forma social que nos transforma a todos em “coisas” (reificação) e articula nossas vidas pelo fetichismo da mercadoria” (LESSA, 2012, p. 26). No capitalismo tudo é mercadoria e pode ser trocado no mercado, inclusive a força de trabalho, e o homem que não tem mais nada para trocar, depende unicamente da venda de sua força de trabalho para sobreviver. Se a classe trabalhadora não detém mais a primazia sobre os meios de produção, seja no campo ou na cidade, agora precisa comprar o essencial para a sua existência (comida, vestuário etc.). E para isso necessita vender sua força de trabalho para o burguês, que agora é quem detém os meios de produção. Assim, a exploração do homem pelo homem ganha contornos diferenciados, e ocorre de forma cada vez mais incessante.

O servo pertence à terra e entrega aos proprietários frutos da terra. O operário livre, pelo contrário, vende a si mesmo, pedaço a pedaço. Vende, ao correr do martelo, 8, 10, 12, 15 horas de sua vida, dia a dia, aos que oferecem mais, aos possuidores de matérias primas, dos instrumentos de trabalho e dos meios de subsistência, Isto é, aos capitalistas. O operário não pertence nem a um proprietário nem à terra, mas 8, 10, 12, 15 horas de sua vida diária pertencem a quem as compra. O operário abandona o capitalista ao qual se aluga tão logo o queira, e o capitalista o despede quando lhe apraz, desde que dele não extraia mais nenhum lucro ou não obtenha o lucro almejado. Mas o operário, cujo único recurso é a venda de sua força de trabalho, não pode abandonar toda a classe dos compradores, isto é, a classe capitalista, sem renunciar à vida. Não pertence a tal ou qual patrão, mas à classe capitalista e cabe-lhe encontrar quem lhe queira, isto é, tem de achar um comprador nessa classe burguesa. (MARX; ENGELS, 2011, p.31,32)

Ao ser afastado dos meios de produção, só resta ao homem vender sua força de trabalho para sobreviver. Quem compra a força de trabalho pretende lucrar com ela. Isto quer dizer que, quem vende a força de trabalho, precisa produzir mais que o necessário para a sua sobrevivência, pois precisa produzir também para quem a comprou. Ou seja, a burguesia, ao

comprar a força de trabalho, sempre obterá ao final do mês um valor maior do que o valor pago pela mão de obra. A força de trabalho como mercadoria tem a função de produzir riqueza superior à necessária para o seu pagamento. Em outras palavras, o trabalhador gera riqueza suficiente para pagar seu próprio salário e para gerar excedente. Isto significa que, o “fato de que meia jornada de trabalho seja necessária para manter o trabalhador vivo por 24 horas de modo algum o impede de trabalhar uma jornada inteira. O valor da força de trabalho e sua valorização no processo de trabalho são, portanto, duas grandezas distintas” (MARX, 2013 p. 198). Assim sendo, se meia jornada de trabalho é suficiente para pagar o custo do trabalhador, a outra meia jornada trabalhada é o lucro do empregador, ou seja, o mais valor absoluto.

Outra forma de aumentar o mais valor, que resulta no lucro, é o burguês aumentar a produção através do aprimoramento dos meios de produção. Assim, a evolução do maquinário consegue aumentar a quantidade de mercadorias produzidas em um dia, o que significa uma redução do tempo de trabalho necessário para o trabalhador pagar seu próprio salário. Se o trabalhador precisava de meio expediente para pagar sua própria força de trabalho, com o aumento da produtividade esse tempo pode ser reduzido para um quarto de expediente. Portanto, se o operário trabalha um quarto de expediente para pagar seu valor, os outros três quartos de expediente trabalhado são para gerar lucro ao burguês. É o mais valor relativo.

A máquina produz mais-valor relativo não só ao desvalorizar diretamente a força de trabalho e, indiretamente, baratear esta última por meio do barateamento das mercadorias que entram em sua reprodução, mas também porque, em sua primeira aplicação esporádica, ela transforma o trabalho empregado pelo dono das máquinas em trabalho potenciado, eleva o valor social do produto da máquina acima de seu valor individual e, assim, possibilita ao capitalista substituir o valor diário da força de trabalho por uma parcela menor de valor do produto diário. (MARX, 2013, p. 323)

Assim sendo, em Marx, o conceito de mais valor refere-se ao lucro gerado a partir da exploração do trabalho assalariado, onde o excedente produzido pelo trabalhador constitui-se em lucro para o patrão. Por isso, para existir capitalismo é essencial a exploração do homem pelo homem, pois o mais valor só é gerado a partir do momento em que o trabalhador é compelido a vender sua força de trabalho, pois não detém mais os meios de produção. A abolição do trabalho subsumido ao capital significaria o fim do capitalismo, e por isso, a conciliação entre capital e liberdade plena da classe trabalhadora é um antagonismo irreconciliável.

Compreender a relação de trabalho que ocorre no capitalismo é de crucial importância para que possamos entender o papel designado à educação neste modo de produção. A passagem do feudalismo para o capitalismo, que é resultado das modificações nas relações de trabalho, onde a relação de compra e venda de mercadorias é imperiosa, resultou em modificações em todos os complexos sociais, no qual destacamos a educação e o Estado, que são o objeto do nosso estudo. Primeiramente porque, para que a burguesia se compusesse como a classe representante de todas as classes sociais durante o processo revolucionário, precisou ocultar reais suas intenções através da égide da liberdade e da igualdade entre os povos, ideias defendidas pela corrente de pensamento liberal, que viria a resultar em uma organização de Estado pautada nos mesmos princípios. O Estado burguês, resultado da emancipação política da burguesia, inicialmente ancora-se no pensamento econômico liberal, no qual preza pela liberdade, individual e econômica, e pela igualdade em relação ao direito civil.

Uma das funções assumidas pelo poder estatal ao longo do desenvolvimento capitalista é a de elaborar leis que assegurem à burguesia a manutenção da propriedade privada. Assim, tão logo se iniciou a Revolução Francesa, a Assembleia Nacional aprovou a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, que nada mais é que a expressão do caráter burguês do Estado Moderno. [...] Na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, o burguês é elevado à condição de homem e seus direitos recebem o nome de direitos humanos (MELO, 2012, p.35)

Portanto, a principal distinção entre o pensamento burguês moderno, apoiado nas ideias liberais, e os modos de produção anteriores, é o fato priorizar sempre o indivíduo, ao invés do conjunto social. No período feudal, por exemplo, o indivíduo não era entendido como a parte principal de uma sociedade, mas sim as famílias, os povoados, as comunidades etc. As relações sociais pautavam-se nos interesses de toda a sociedade dos feudos, e não meramente na vontade de um único indivíduo. “Isso significa dizer que as relações sociais, alianças políticas e até as alianças matrimoniais aconteciam em decorrência dos interesses familiares, coletivos ou estamentais e não em função das motivações individuais dos seres humanos” (LEIBÃO, 2015, p. 256).

Já no modo de produção capitalista, pautado no pensamento liberal, primordialmente coloca o indivíduo como o centro da teoria sócio política, em detrimento do corpo coletivo. O direito universal, estendido a todas as classes sociais, é na verdade o direito burguês. O pensamento liberal elevou as necessidades humanas às necessidades da burguesia, igualando subjetivamente classes objetivamente desiguais. Deste modo, coube ao Estado liberal assegurar as liberdades individuais, através do direito, em detrimento das necessidades

coletivas. A liberdade defendida diz respeito principalmente à propriedade privada dos meios de produção, e a liberdade econômica. Caldas (2018) afirma que a função do Estado liberal era, basicamente, a de garantir a ordem social por meio do direito legalmente instituído.

O Estado, no modelo liberal, limitava-se a desempenhar uma função repressiva, por isso, também pode ser descrito como um Estado-polícia. O próprio direito também tinha esse sentido, pois o Estado positivava normas jurídicas que apenas autorizam os sujeitos a praticarem certos atos conforme sua vontade, proibindo a coação direta de um indivíduo sobre o outro. As leis no Estado Liberal estabeleciam unicamente direitos individuais como a liberdade (a livre iniciativa econômica, direito atrelado ao de ir, vir, ficar e reunir-se), a igualdade (perante a lei) e a propriedade privada. (CALDAS, 2018, p.82)

Por conseguinte, entende-se que, a função do Estado liberal era de assegurar a liberdade de expropriação da classe trabalhadora pela classe burguesa. A ideologia do Estado burguês, desde a sua gênese, se colocou como defensor de todas as classes sociais, estendendo o direito igualitário a toda a sociedade. Entretanto, é por demais sabido que o motivo principal para a defesa de tal argumento, reside no fato de que, para se sobrepôr ao poder dos reis, a burguesia necessitava de todo o apoio popular que fosse possível para o período histórico em questão. Foi com o apoio das baixas classes sociais que as revoluções burguesas alcançaram o êxito, consolidando a burguesia como classe dominante.

No contexto de sociabilidade ao modo burguês, ancorada no pensamento liberal, a educação ganha uma maior notoriedade, uma vez que se tornou importante para a produção de mercadorias, pois a partir da modernização dos processos produtivos, exigia-se do trabalhador uma formação além do ambiente de trabalho, que lhe garantisse qualificação suficiente para operar as máquinas. Por isso, a educação de maneira formal passou a ser discutida de forma mais incisiva no contexto de reprodução do capital, pois está diretamente atrelada ao processo de produção de mercadorias. Ao universalizar o direito, o Estado burguês criou contradições em todos os complexos sociais, incluindo o complexo da educação. Assim, a educação passa a ser necessária, mesmo de maneira contraditória, como veremos adiante, para a reprodução do capital.

Até o advento do capitalismo o acesso a esta esfera – mesmo assim de modo bastante diferenciado – era restrito às classes dominantes. Isso se justifica porque as qualificações necessárias àqueles que dirigiriam a sociedade e deteriam o controle do acesso aos bens materiais e espirituais não seriam necessários àqueles cuja única tarefa era o trabalho. Para estes, continuava sendo suficiente a educação para o trabalho. [...]. Com o advento do capitalismo [...] a educação passou a ocupar um lugar todo especial, porque passou a integrar cada vez mais profundamente o processo de produção. (TONET, 2005, p. 221)

Entretanto, é necessário enfatizar o fato de que a burguesia sempre defenderá a atuação do Estado de acordo com as suas necessidades, portanto, a expansão dos sistemas educacionais que visam atender a classe trabalhadora só ocorre no momento que passa a ser importante para o desenvolvimento do capital. Na fase inicial do capitalismo, onde os modos de produção eram ainda rudimentares, a educação era vista pela burguesia como desnecessária para a classe trabalhadora, uma vez que as máquinas de manufatura não necessitavam de habilidades intelectuais.

De fato, algumas manufaturas na metade do século XVIII tinham preferência por empregar indivíduos semi-idiotas em certas operações simples, mas que constituíam segredos de fábrica. Diz A. Smith: A mente da grande maioria dos homens desenvolve-se necessariamente a partir e por meio de suas ocupações diárias. Um homem que consome toda a sua vida na execução de umas poucas operações simples [...] não tem nenhuma oportunidade de exercitar sua inteligência. [...] Ele se torna, em geral, tão estúpido e ignorante quanto é possível a uma criatura humana. (MARX, 2013, p. 299)

Neste contexto, a classe burguesa divergia em relação à necessidade de se educar, entendendo a divisão entre o trabalho intelectual e o trabalho manual como uma questão natural, no qual não caberia o Estado intervir. A classe burguesa defendia seus interesses, e entendia que afastar a criança da fábrica para estudar era uma perda de tempo de trabalho, e consequentemente de lucro. Marx (2013) comenta sobre a polemização entre Adam Smith e Germain Garnier, em torno da oferta da educação pelo Estado. Enquanto Smith defende a instrução, embora em doses homeopáticas, Garnier afirma que:

Como todas as outras divisões do trabalho, aquela entre o trabalho manual e o intelectual torna-se mais evidente e resoluta à medida que a sociedade” (ele aplica corretamente essa expressão para designar o capital, a propriedade da terra e o Estado que lhes corresponde) “se torna mais rica. Essa divisão do trabalho, como qualquer outra, é efeito de progressos passados e causa de progressos futuros. [...] Sendo assim, pode o governo contrariar essa divisão do trabalho e detê-la em seu curso natural? Pode ele utilizar parte da receita pública para tentar confundir e misturar duas classes de trabalho que se esforçam por sua divisão e separação? (MARX, 2013, p.300)

A educação como necessidade para a reprodução do capital, e amplamente defendida pela burguesia na atualidade, só se torna realidade a partir da modernização dos meios de produção, onde a mera instrução prática não se fazia suficiente para atender as necessidades de qualificação do trabalhador. Consequentemente, a partir da complexificação dos meios de produção, educar a classe trabalhadora passou a ser entendida como uma necessidade para a reprodução do sistema capitalista, pois é necessário preparar a mão de obra o suficiente para

a extração da mais valia. Para que o capital possa obter mais valia, ou seja, possa explorar o trabalho humano, faz-se necessário que toda a classe trabalhadora esteja em condições de gerá-la. Por isso, a educação, em sua forma restrita e com conteúdos sistematizados, passa a ser estendida para a classe proletária, visando adequar a mão de obra aos novos meios de produção. Após as revoluções burguesas do século XVIII, que esgotou aí o seu caráter revolucionário, a burguesia, agora nova classe materialmente e politicamente dominante, buscou desenvolver meios de garantir a reprodução social ao modo do sistema capitalista, tendo na educação uma forte aliada. Saviani (2011a), afirma que, durante a passagem do feudalismo para o capitalismo, quando a burguesia mantinha seu caráter revolucionário, a educação também atendia aos interesses revolucionários, como forma de articular a sociedade contra o regime feudal dominante. Porém,

Esse, com efeito, já fora superado, e a burguesia, em consequência, já se tornara classe dominante; nesse momento, o problema principal da burguesia passa a ser evitar as ameaças e neutralizar as pressões para que se avance no processo revolucionário e se chegue a uma sociedade socialista. A burguesia, então, torna-se conservadora e passa a ter dificuldades ao lidar com o problema da escola, pois a verdade é sempre revolucionária. Enquanto a burguesia era revolucionária, ela possuía interesse na verdade. Quando passa a ser conservadora, a verdade então a incomoda, choca-se com os seus interesses. Isso ocorre porque a verdade histórica evidencia a necessidade das transformações, as quais, para a classe dominante - uma vez consolidada no poder - não são interessantes; ela tem interesse na perpetuação da ordem existente. (SAVIANI, 2011a, p. 86)

Assim sendo, desde a sua ascensão política, a burguesia viu “que o ensino podia converter-se em um dos meios fundamentais de dominação ideológica e, portanto, em um instrumento essencial para alcançar e consolidar a hegemonia da classe no poder” (MARX; ENGELS, 2011, p. 18) . Portanto ofertá-la para a classe trabalhadora é um risco, e como todo investimento de risco só deve ocorrer quando as chances de sucesso forem maiores que as de fracasso. Por isso:

A opção, portanto, da classe detentora dos meios de produção para atender às necessidades do capitalismo é possibilitar para os trabalhadores apenas instrução minimamente necessária, mas que seja carregada com a exclusividade dos imperativos imediatos da produção capitalista. No entanto, há no horizonte da refinada retórica da intelectualidade burguesa, o discurso de que o capitalismo foi o primeiro sistema que pôs em marcha a universalização da educação. Isso de fato é verdade, se olharmos somente a aparência enganosa dos fatos. Com efeito, ao aprofundarmos a análise, conseguimos iluminar que a universalização proposta pela burguesia fica apenas circunscrita ao creme do bolo. O que faz a burguesia ao necessitar do processo educativo como elemento de realimentação para a estrutura econômica capitalista que se monta após a Revolução Francesa? Universaliza o que lhe é particular! O padrão propedêutico educativo é guardado para si. Já para resolver os problemas demandados pelos imperativos da produção, a burguesia apresenta a generalização dos seus interesses, mas apresenta-os como se fossem

necessidades universais a todos. Ou seja, particulariza seus interesses educacionais; mas afirma que os universaliza (SANTOS, 2017, p.56)

No capitalismo, a universalização do acesso ao conhecimento acumulado pela humanidade para a classe trabalhadora é inviável, uma vez que o acesso à educação por parte desta classe social se dá de maneira extremamente restrita, e os conhecimentos acumulados e decantados pela humanidade são filtrados de modo que chegue a classe trabalhadora apenas aqueles conteúdos essenciais para manter a sociabilidade do capital. Entretanto, é preciso reconhecer que, se comparado aos modos de produção anteriores, é a partir do capitalismo que pode-se notar uma educação voltada para as classes dominadas, que até então eram excluídas do processo de educação formal. Essa incipiente educação voltada para a classe trabalhadora se deu a partir da necessidade de adequação da mão de obra ao modelo de produção vigente, embora essa educação não tenha ocorrido com unanimidade em todos os países capitalistas.

Esta é mais uma contradição necessária à reprodução do capitalismo, pois a educação é necessária para a reprodução do capital, que necessita deixar a classe trabalhadora em condições de gerar mais valia. Entretanto, a educação formal também pode converter-se em uma ameaça à hegemonia do pensamento burguês em todos os complexos sociais. Ao repassar os conhecimentos acumulados pela humanidade, a educação, comprometida com a verdade, tem a capacidade de desmistificar alguns preceitos essenciais para existência do capitalismo, o que pode se converter em uma ameaça à burguesia. A realidade social mostra que a sociabilidade capitalista baseia-se na exploração incessante do mais valor, e que não mede esforços para obtê-lo, mesmo que para isso precise destruir nações inteiras, extinguir determinados recursos naturais, ou mergulhar o planeta em uma crise ambiental sem precedentes. Ao conhecer a verdade, é possibilitado ao indivíduo entender que o único caminho viável para evitar o fim precoce da raça humana é a superação da sociabilidade do capital.

Essa é a razão fundamental para que a sociedade burguesa marque o surgimento de uma nova forma de relação entre os homens. No capitalismo, as relações sociais são, antes de mais nada, instrumentos para o enriquecimento pessoal. Se para um burguês enriquecer, ou se tornar ainda mais rico, for necessário jogar milhões na miséria – ou mesmo matar milhões – ele assim o fará, e a sociedade burguesa aceitará este fato como "natural". Insano o burguês que deixar de ganhar dinheiro para defender os interesses coletivos. Para o indivíduo típico da sociedade burguesa, a coletividade nada mais é do que o instrumento para o seu enriquecimento pessoal. Esta é a essência do individualismo burguês, tão característico da vida social dos nossos dias (LESSA; TONET, 2004, p. 40)

Por isso, a educação formal é ofertada para as massas no sentido mais restrito possível, com a função primordial de adequar a mão de obra ao mercado de trabalho insurgente, sendo este o limite da universalização na sociabilidade do capital. Com a segunda revolução industrial, ocorrida no século XIX, a produção fabril tornou-se mais complexa, rompendo totalmente com a produção manufatureira, e exigindo cada vez mais um maior grau de especialização dos trabalhadores. A complexidade das relações dos processos produtivos tornaram inviável ao trabalhador aprender o ofício somente na prática, sendo necessário uma qualificação no campo teórico. Na busca pelo lucro, é certo que a burguesia não pretendia perder tempo e dinheiro com o treinamento básico de um funcionário, optando por contratar aqueles que já dominavam o ofício. Se no período inicial do capitalismo a educação ofertada pelo Estado foi resultado da luta da classe trabalhadora, com a evolução dos meios de produção passou a ser uma necessidade para o capital.

Neste contexto, coube ao Estado, (embora com peculiaridades regionais) organizar a educação, tendo em vista as necessidades do capital. Diferente das sociedades pré-capitalistas, no capitalismo, o Estado tem um importante papel na educação, uma vez que os novos meios de produção necessitam de trabalhadores qualificados, e ao mesmo tempo obedientes, que se adequem às exigências do mercado. Ora, se o Estado é o braço que protege a classe dominante da fúria da classe dominada, a educação centrada no Estado tem a função de aplacar essa fúria, comprometendo-se com a ideia de qualificar os indivíduos para que estes possam melhorar sua condição material. Portanto, a organização formal é organizada e sistematizada de modo a atender os interesses da burguesia, mesmo que aparentemente atenda os anseios do proletariado.

Entretanto, em sua essência, a educação mantém a função ontológica de reprodução da sociedade. E na sociedade burguesa, a política educacional é subsumida ao capital, e portanto, por mais revolucionária que possa parecer, atende aos interesses do capitalismo. Formar mão de obra qualificada é muito mais importante, em termos gerais, para a classe dominante que para a classe dominada. Assim a educação organizada do ponto de vista da burguesia passa a atender uma dupla função: ao mesmo tempo em que forma a mão de obra, também prepara o indivíduo para o convívio na sociabilidade do capital, defendendo o convívio harmonioso entre as classes sociais, mas individualista e competitivo entre os integrantes da classe trabalhadora.

Longe de introduzir um maior nível de incultura, o capitalismo exigiu uma crescente capacidade intelectual de todos os indivíduos, estendendo o sistema escolar, institucionalizando-o e aprofundando-o. Os índices de analfabetismo se reduzem

drasticamente na medida em que as sociedades agrárias se transformam em industriais, a indústria da cultura experimenta um auge importante e a fisionomia cultural da sociedade muda radicalmente em relação aos séculos anteriores (MARX; ENGELS, 2011, p. 10, 11)

Portanto, aqui aparece a grande distinção em relação à educação pré capitalista e a educação burguesa: a educação precisa ser universalizada, uma vez que o trabalho artesanal agora é feito por máquinas cada vez mais modernas. Assim, para operar uma máquina é necessário que o trabalhador possua um mínimo de conhecimento teórico, sendo a escolaridade um pré-requisito básico para adentrar no mercado de trabalho. Por consequência, um trabalhador que não tenha o conhecimento básico, como leitura e escrita, torna-se muito limitado, com isso não atende as necessidades de reprodução do capital. Para extrair a mais valia, faz-se necessário que o trabalhador atenda aos critérios básicos de empregabilidade exigidos pela burguesia.

Ora, por ele mesmo o capital somente se apropria daquela força de trabalho que pode gerar mais-valia, procurando que toda força de trabalho esteja em condições de gerá-la. Esse "estar em condições de" é obtido através da qualificação com um ensino adequado. Mas, como só é possível realizar a exploração através do mercado, orienta a qualificação para aquelas atividades ou formas (no seio de uma atividade) que tem maior acesso e predicamento no mercado. O sistema de ensino é entendido, assim, como uma concreta qualificação da força de trabalho que alcançará seu aproveitamento máximo se conseguir também o ajuste e a integração dos indivíduos no sistema, única maneira de não desperdiçar sua força de trabalho, mas sim, aproveitá-la. Dito de outra forma: reproduz o sistema dominante, tanto a nível ideológico quanto técnico e produtivo. (MARX; ENGELS, 2011, p. 14)

Nesta conjuntura, a educação conforme conhecemos atualmente, organizada, sistematizada pelo poder estatal e ofertada pela instituição escolar, atende a necessidade de reprodução do sistema sociometabólico do capital, servindo principalmente para adequar a mão de obra às necessidades da sociabilidade capitalista. A educação sempre manterá sua função ontológica de promover a reprodução do ser social. E na atual fase da sociabilidade humana, devido a sua finalidade ontológica, reproduzirá modo da sociabilidade capitalista. As forças econômicas que agem no complexo da educação na atualidade são muito maiores que nos outros modos de produção, devido às contradições que são inerentes ao capitalismo. Portanto, do ponto de vista da burguesia, o essencial da educação é preparar o indivíduo para o convívio na sociabilidade do capital, atuando principalmente na formação da mão de obra necessária para a reprodução do sistema. Onde há necessidade de uma mão de obra qualificada, o sistema irá se ocupar de fornecer esta mão de obra com alta qualificação, como é o caso, atualmente, dos países dito desenvolvidos, que prezam primordialmente pela produção de tecnologias, exigindo elevado grau de qualificação.

Onde for necessário mão de obra com baixa qualificação, a educação formal, subordinada ao capitalismo, se ocupará de produzir essa mão de obra qualificada somente o necessário para a reprodução do sistema, como é o caso dos países em desenvolvimento. O “fracasso da educação” em países em desenvolvimento como é o caso do Brasil, na verdade, é o objetivo da educação como necessidade para a reprodução do sistema sociometabólico do capital.

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos cento e cinquenta anos, serviu –no seu todo– o propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista mas também o de gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhum tipo de alternativa à gestão da sociedade ou na forma "internacionalizada" (i.e. aceite pelos indivíduos "educados" devidamente) ou num ambiente de dominação estrutural hierárquica e de subordinação reforçada implacavelmente (MÉSZÁROS,, 2007, p. 7)

Neste sentido, é possível entender que, no capitalismo, o papel ideológico exercido pela educação é muito maior que nos modos de sociabilidade que o precedem, uma vez que faz-se necessário educar a classe trabalhadora. Porém, a dose de educação deve ser mínima, apenas a necessária para dominar os novos meios de produção. Qualquer excedente pode ocasionar problemas para o sistema, uma vez que, quanto maior o grau de instrução, menor a possibilidade de manipulação de um indivíduo social. A solução encontrada foi centrar a educação no Estado, que cria e executa a política educacional. Isso não quer dizer que compete somente ao Estado ofertar o ensino, porém, todas as instituições que o ofertam, que seja pública quer seja privada, estão subordinadas a uma legislação educacional superior, podendo agir apenas dentro dos limites destas leis.

É fato que o sistema político econômico condiciona a política educacional às suas necessidades, embora, aqui seja o ponto onde reside o maior embate entre capitalismo e classe trabalhadora. Ao mesmo tempo em que a educação é usada como ferramenta de subordinação, ao se expandir para toda a classe trabalhadora, abre pressupostos para uma maior instrução dos trabalhadores, que passam a adquirir consciência sobre seus direitos. Por isso, a educação organizada pela burguesia “teria, necessariamente, um caráter predominantemente informativo e limitado, pois o conteúdo de que o trabalhador necessitava não exigia um pensamento crítico e capacidade inventiva” (TONET, 2016, p. 13).

Ora, é por isso que são poucos os jovens brasileiros que conseguem acessar um curso superior, a nível de graduação e pós graduação. De acordo com os últimos dados divulgados, em 2018, apenas 36% dos alunos concludentes do ensino médio na rede pública de ensino

conseguem acesso ao nível superior de ensino (LOSCHI, 2018), enquanto apenas 0,8% das pessoas com idade entre 25 e 64 anos possui um curso de mestrado (SALDANA, 2019).

A educação promovida pelo capital em países periféricos necessita primordialmente de mão de obra barata que executarão os serviços manuais, enquanto poucos executarão serviços intelectuais. É neste contexto que a educação básica se torna acessível, e obrigatória, para as camadas populares da sociedade brasileira, enquanto a educação superior alcança principalmente a parcela da sociedade com maior poder aquisitivo, a quem é reservado o trabalho intelectual. Entretanto, dadas as condições de contradição que perpassam todos os complexos sociais, a educação pode contribuir com a luta da classe trabalhadora, uma vez que é possível comprometer-se com a verdade, e a verdade mostra a necessidade imperiosa de superação do capitalismo, sob o risco do fim precoce do gênero humano. E a luta organizada da classe trabalhadora é o único caminho para a superação do capital. Qualquer forma de conteúdo escolar que vise proporcionar este debate é combatido pela classe burguesa, mas ainda assim pode ser enfatizado pelos professores comprometidos com a luta da classe trabalhadora, como forma de contribuir com a luta do proletariado.

4.2 A crise estrutural do capital e o Estado neoliberal

Conforme já mencionamos, desde sua gênese ontológica, o Estado é a instituição que garante a dominação de uma classe sobre outra, evitando que os interesses antagônicos mergulhem a sociedade em um conflito interminável, que poderia resultar no fim da própria humanidade. Por isso, analisar o Estado em sua estrutura tem seu grau de importância, pois as formas de Estado, embora mantenham sua essência ontológica, diferem em alguns pontos, que podem ser importantes para a compreensão da configuração da sociedade atual. Assim sendo, acreditamos ser importante uma breve análise do Estado capitalista em relação a sua forma de lidar com a economia e com a sociedade, a fim de embasar teoricamente nossos pressupostos. Já nos referimos ao pensamento liberal, no qual a função do Estado era basicamente a de manter a sociedade funcionando em torno da individualidade. O Estado liberal fundamenta-se, em maior parte, na teoria econômica de Adam Smith e sua teoria da auto regulamentação dos mercados através da mão invisível, onde a oferta e a procura seriam suficientes para manter a economia auto regulada. A função do Estado liberal era manter a lei e a ordem através da coerção, enquanto a economia ficava a critério do setor empresarial.

A partir do século XX o modo de produção fordista veio impulsionar o pensamento liberal, onde os princípios da administração científica foram levados para as fábricas,

inicialmente dos Estados Unidos e posteriormente para os países industrializados da Europa. Essa nova forma de organização fabril levou a um forte crescimento econômico dos Estados Unidos, devido a combinação de dois fatores: primeiro o aumento da produção, uma vez que a teoria científica aplicada ao chão da fábrica fez a produção aumentar de maneira massiva. O Estado liberal contribuiu ativamente com o crescimento industrial, pois a não intervir nas relações de trabalho, permitia à burguesia explorar a força de trabalho, uma vez que a precária legislação trabalhista beneficiava primordialmente a classe burguesa.

O segundo fator favorável ao crescimento econômico foi o surgimento de um imenso mercado consumidor: a Europa em guerra. Vale lembrar que, durante o século XIX e boa parte do século XX, a produção industrial de bens de consumo estava concentrada em alguns países da Europa e nos Estados Unidos. Os demais países do globo participavam da divisão internacional do trabalho como fornecedores de matéria prima e compradores de produtos industrializados. Porém, com a eclosão da primeira guerra mundial na Europa, em 1914, a produção fabril no continente foi fortemente afetada, uma vez que muitos operários foram convocados para a guerra, ficando ativo somente os setores fabris extremamente essenciais. Logo, a necessidade de bens de consumo importados se fez presente na Europa, que encontrou nos Estados Unidos um grande fornecedor de produtos industrializados, de alimentos a arsenal de guerra. Portanto, a existência de um farto mercado consumidor na Europa combinou perfeitamente com o modo de produção fordista, que produzia massivamente em série. Tal fato alavancou a economia norte-americana, que se tornou bastante imponente na geopolítica global.

Porém, sanada a guerra, a recuperação econômica da Europa repercutiu negativamente na economia norte-americana. As fábricas europeias voltaram a produzir e os fordistas americanos, aos poucos, foram perdendo seu principal mercado consumidor. O resultado foi o acúmulo de mercadorias nos pátios das empresas, o que levou a quebra da bolsa de valores de Nova Iorque, em outubro de 1929, que resultou em uma grande recessão global. Assim, o cenário econômico não era propício aos investimentos produtivos, uma vez que a taxa de lucros era por demais reduzida. Ao capitalista que não faliu, ou seja, que ainda tinha capital, era muito mais benéfico torná-lo especulativo, uma vez que a crise de produção foi consequência da falta de consumo. Portanto, aplicar o capital em unidades fabris não gerava o retorno financeiro esperado.

A explicação estava nas instituições do sistema capitalista de mercado. Poderiam ter sido abertas fábricas, dando emprego aos homens, mas elas não foram abertas nem os homens foram empregados, porque, para os empresários, não dava lucro fazer

isso. Em uma economia capitalista, as decisões de produção baseiam-se, principalmente, nos lucros – e não nas necessidades das pessoas. (HUNT; LAUTZENHEISER, 2013, p. 559)

É no contexto da crise econômica causada pelo fordismo que emergem os pensamentos de John Maynard Keynes, economista americano, que defende a teoria no qual caberia ao Estado agir para salvar o capitalismo. Assim, para Keynes, caberia ao Estado reequilibrar a economia. Para ele, o motivo da crise residia na “incapacidade de os capitalistas encontrarem oportunidades de investimento suficientes para compensar os níveis cada vez mais altos de poupança”. (HUNT; LAUTZENHEISER, 2013, p. 575) Portanto, a solução para a crise caberia ao Estado pois:

O governo poderia interferir, quando a poupança superasse o investimento, tomar emprestado o excesso de poupança e gastar o dinheiro em projetos socialmente úteis, que não aumentassem a capacidade produtiva da economia nem diminuíssem as oportunidades de investimento no futuro. Esses gastos do governo aumentariam as injeções de recursos na corrente de gastos e criariam o equilíbrio a pleno emprego. Fazendo isso, o governo não aumentaria o estoque de capital. (HUNT; LAUTZENHEISER, 2013, p.576)

Assim, o Estado aos moldes keynesianista, agiu para salvar o capitalismo, investindo em bem estar social, não com o objetivo de beneficiar a classe trabalhadora, mas sim, com o objetivo de gerar emprego e fazer o dinheiro circular, salvando assim o capitalismo da crise. Keynes era um ferrenho crítico do marxismo e nunca foi de seu interesse uma redistribuição das riquezas ou uma sobreposição da classe trabalhadora sobre a burguesia. Suas alegações em prol de um Estado intervencionista se dava pelo fato de que a economia não estava em um momento atrativo para o capital produtivo, no qual os capitalistas viam maior lucro na especulação do que na produção de mercadorias. Portanto, o objetivo principal era criar um cenário propício ao investimento produtivo, fortalecendo o mercado consumidor e reduzindo os juros sobre o capital especulativo.

Portanto, o Estado keynesiano de bem estar social³, que substituiu o pensamento liberal, defendia que cabia ao Estado promover primeiramente a economia, e em segundo lugar o bem estar de seus cidadãos. Neste contexto, coube ao Estado garantir os direitos trabalhistas, promover a educação e gerar emprego através da criação de empresas estatais. O objetivos dessas políticas públicas era garantir o andamento da economia, uma vez que, com a redução da taxa de lucros, a iniciativa privada pouco investia em capital produtivo, optando

³ Entenda-se que o keynesianismo é um exemplo de Estado de bem estar social. O Estado de bem estar social não surge com Keynes, muito menos se restringe a ele. Sobre isso, recomendo a leitura da obra de Sérgio Lessa, intitulada "Capital e Estado de bem estar social: o caráter de classe das políticas públicas ", disponível em pdf no site do Instituto Lukács.

por manter o capital especulativo, mesmo existindo toda uma estrutura física (máquinas, prédios etc) para isso. Ora, o Estado de bem estar social se popularizou no mesmo contexto histórico em que o socialismo real, promovido pela União Soviética, ameaçava se espalhar pela Europa, após a segunda guerra mundial. Portanto, a ideia de um Estado que preserve o bem estar do cidadão é uma contradição do capital, como forma de combater o pensamento socialista, fazendo acreditar ser possível uma convivência harmoniosa entre expropriados e expropriados no seio do capitalismo. Isto fica evidente se considerarmos o fato de que esta forma de Estado ficou restrita, em sua maioria, aos países Europeus e aos Estados Unidos, onde ocorria a maior disputa ideológica entre capitalismo e socialismo. Para a periferia global ficou reservado apenas às medidas intervencionistas na economia, visando promover o crescimento econômico.

Em momentos de crise, se faz necessário ao capital tomar medidas que contrariem sua própria lógica. O Estado Keynesiano “deveria se concentrar no pleno emprego, no crescimento econômico e no bem estar de seus cidadãos e de que o poder do Estado deveria ser livremente distribuído ao lado dos processos de mercado” (HARVEY, 2014, p.20) Portanto, além de prezar pela economia, cabia ao Estado keynesiano “fornecer um forte complemento ao salário social com gastos em seguridade social, assistência médica, educação, habitação etc.” (HARVEY, 2014, p. 129). Embora tenha gerado um otimismo na classe trabalhadora, o Estado Keynesiano visava recuperar a economia em crise, não salvar a classe trabalhadora de seus algozes. Na verdade, o Estado de bem estar social aos moldes do keynesianismo foi muito útil para a classe burguesa podar os ideais de liberdade da classe trabalhadora.

O capitalismo, representado pelo poder dos Estados Unidos, usou o Estado de bem estar social como uma vitrine frente ao socialismo soviético, o que foi suficiente para que uma parcela significativa da classe trabalhadora passasse a acreditar que é possível uma convivência pacífica entre expropriadores e expropriados dentro do sistema capitalista. O fracasso da experiência soviética, associada às melhorias na qualidade de vida nos países da Europa ocidental, apoiados pelos Estados Unidos através do plano Marshall, reduziu significativamente a capacidade de determinados setores sociais de lutar radicalmente pelo socialismo, optando pela defesa da luta através da social-democracia.

Isso se explica pelo fato de que, além do crescimento social nos países que optaram pelo Estado de bem estar social, a classe trabalhadora conseguiu um maior poder de organização, embora a luta radical tenha sido substituída pelos embates bem mais moderados. Durante a vigência do Estado Keynesiano, também foi notável uma maior participação dos

sindicatos nas políticas econômicas, principalmente dentro das empresas. Porém, essa participação se deu, muitas vezes, a partir de acordos entre patrões e empregados, de forma muito mais passiva que radical, ou seja, os trabalhadores “adquiriram e mantiveram esses direitos em troca da adoção de uma atitude cooperativa no tocante às técnicas fordistas de produção e as estratégias corporativas cognatas para aumentar a produtividade” (HARVEY, 2016, p.128).

As crises do capital são inevitáveis e essenciais para sua própria existência. “As crises de intensidade e duração variadas são o modo natural de existência do capital: são maneiras de progredir para além de suas barreiras imediatas e, desse modo, estender com dinamismo cruel sua esfera de operação e dominação” (MÉSZÁROS, 2011, p. 795). Entretanto, superada a crise de 1930, que deu origem ao Estado keynesiano, o sistema capitalista mergulhou em uma nova crise, que ocorreu na década de 1970. Esta crise ocorreu de forma multifacetada, denominada por alguns autores, entre eles Istvan Meszaros, de crise estrutural.

[...] uma crise estrutural afeta a totalidade de um complexo social em todas as relações com suas partes constituintes ou subcomplexos, como também a outros complexos aos quais é articulada”. Diferentemente, uma crise não estrutural afeta apenas algumas partes do complexo em questão, e assim, não importa o grau de severidade em relação às partes afetadas, não pode pôr em risco a sobrevivência contínua da estrutura global. (MÉSZÁROS, 2011, p. 796)

Tal crise foi motivada devido a incapacidade do capital de gerar lucro massivamente. Com a recuperação da economia europeia após a segunda guerra mundial, os mercados estavam abarrotados de mercadorias sem compradores, ao mesmo tempo em que a burguesia enfrentava o poder relativamente organizado da classe trabalhadora, principalmente nos países onde ocorreu a revolução burguesa. Assim sendo, a falta de compradores, associados aos salários relativamente altos nesses países, limitava os lucros do capital.

A estrutura do modo de produção capitalista tem como base fundamental a geração do lucro, que é obtido através da extração incessante do mais-valor. O objetivo principal do capital é gerar lucro a qualquer custo. A falta de lucro (ou lucros muito baixos em todos os setores da economia capitalista) coloca em xeque a existência de todo o sistema capitalista. Por esses motivos, Mézárós (2011), denomina as crises do capital, a partir de 1970, como crises estruturais. Isso se deve, entre outros fatores aos ao fato de que:

A novidade histórica da crise de hoje torna-se manifesta em quatro aspectos principais: (1) seu caráter é universal, em lugar de restrito a uma esfera particular (por exemplo, financeira ou comercial, ou afetando este ou aquele ramo particular de produção, aplicando-se a este e não àquele tipo de trabalho, com sua gama específica

de habilidades e graus de produtividade etc.); (2) seu alcance é verdadeiramente global (no sentido mais literal e ameaçador do termo), em lugar de limitado a um conjunto particular de países (como foram todas as principais crises no passado); (3) sua escala de tempo é extensa, contínua, se preferir, permanente, em lugar de limitada e cíclica, como foram todas as crises anteriores do capital; (4) em contraste com as erupções e os colapsos mais espetaculares e dramáticos do passado, seu modo de se desdobrar poderia ser chamado de rastejante, desde que acrescentemos a ressalva de que nem sequer as convulsões mais veementes ou violentas poderiam ser excluídas no que se refere ao futuro: a saber, quando a complexa maquinaria agora ativamente empenhada na “administração da crise” e no “deslocamento” mais ou menos temporário das crescentes contradições perder sua energia. (MÉSZÁROS, 2011, p. 796/797)

A crise de 1970 foi motivada principalmente pelo acúmulo de produção nos países industrializados, cujo modo de produção fordista/toyotista gerou um grande excedente de produção. Os países europeus que outrora haviam sido um forte mercado consumidor de produtos norte americanos, agora competiam com os Estados Unidos pelo mercado global. Soma-se a isso, o poder relativamente organizado da classe trabalhadora nos países industrializados, no qual a organização sindical proporcionou algumas garantias aos trabalhadores, contrariando a lógica do capital. O período também foi marcado pela crise do petróleo, que resultou no aumento do preço dos combustíveis, reduzindo drasticamente a margem de lucro da burguesia fabril. Ora, se faltava compradores para o excedente de mercadorias, aumentar os preços para compensar o aumento dos combustíveis seria levar às fábricas a um novo colapso. Tal situação reduziu a capacidade do capitalismo em gerar lucro nos países desenvolvidos, onde os salários pagos aos trabalhadores eram relativamente altos e estáveis, resultado das medidas adotadas pelo Estado de bem estar social.

A solução, ou soluções, encontradas pelos teóricos do capitalismo para superar a crise de 1970 se deu de maneira complexa, mas podemos defini-la com a palavra neoliberalismo. Seus defensores pregavam a ideia de que a culpa da crise residia no Estado de Bem Estar Social, que defendia veementemente a classe trabalhadora. Portanto, era necessário um Estado forte, a ponto de acabar com qualquer privilégio da classe trabalhadora, deixando que o mercado reassumisse as rédeas da economia. Portanto, os teóricos do neoliberalismo defendem o fim da atuação do Estado tanto na economia como nos setores sociais. As empresas estatais deveriam ser privatizadas, os programas de assistência ao trabalhador deveriam ser extintos, os serviços de educação e saúde privatizados, a legislação trabalhista flexibilizada etc. Caberia ao Estado apenas criar condições para a propagação do capitalismo. Em vez de investir em bem estar social, o Estado deveria investir em infraestrutura, a fim de alocar as empresas em expansão.

O neoliberalismo é em primeiro lugar um teoria das práticas político-econômicas que propõe que o bem estar humano pode ser mais bem promovido liberando-se as as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos à propriedade privada, livres mercados e livre comércio. O papel do Estado é criar e preservar uma estrutura institucional apropriada a essas práticas; o Estado tem de garantir, por exemplo, a qualidade e a integridade do dinheiro. Deve também estabelecer estruturas e funções militares, de defesa, da polícia e legais requeridas para garantir direitos de propriedade individuais e para assegurar, se necessário pela força, o funcionamento apropriado dos mercados. Além disso, se não existirem mercados (em áreas como terra, água, a instrução, o cuidado de saúde, a segurança social ou a poluição ambiental), estes devem ser criados pelo Estado. Mas o Estado não deve se aventurar para além dessas tarefas. (HARVEY, 2014, p. 12)

As ideias neoliberais se propagaram pelo mundo, apoiadas principalmente por Estados Unidos e Inglaterra, duas potências econômicas com poder de decisão global. Tanto nos Estados Unidos como na Inglaterra, países pioneiros na adoção da teoria neoliberal, o Estado enfrentou, e derrotou, os principais sindicatos, mostrando que a alternativa da classe trabalhadora seria a negociação com os patrões, e não mais o enfrentamento (HARVEY, 2014). Nos Estados Unidos, Ronald Reagan derrotou o sindicato dos operadores de voo em 1981, em uma longa e amarga greve. O excepcional disso reside no fato de que este era uma das mais importantes organizações sindicais do país, formado por trabalhadores especializados, pertencentes a classe média, e não uma simples organização sindical da classe operária. Na Inglaterra, a mostra de poder concentrado do Estado em prol do desenvolvimento capitalista se deu com a derrota dos mineiros para o governo de Margaret Thatcher, em 1984, após uma exaustiva greve, que ocorreu após o anúncio de “uma onda de reorganizações na estrutura do trabalho e o fechamento de minas (o carvão importado era mais barato). A greve durou quase um ano, e apesar de muita simpatia e apoios públicos os mineiros perderam”. (HARVEY, 2014, P. 69). As derrotas de importantes sindicatos para o poder governamental representava o fim do Estado keynesiano, que seria substituído pelo Estado neoliberal.

Ora, se o lucro só é obtido através da mais valia, para superar a crise, o capital reinventa novas formas de se extrair mais valia. E se a forma de extrair mais valia é através da exploração da classe trabalhadora, o capital se ocupa de desenvolver formas mais modernas e eficientes de explorar a mão de obra. Neste contexto, atendendo as necessidade do capital, se inicia o processo de reestruturação produtiva, caracterizado pela flexibilização em todos os setores da economia. O combate aos sindicatos é a primeira frente de luta entre capital neoliberal e trabalhadores, uma vez que, ao neutralizar os sindicatos, é possível diminuir a resistência dos trabalhadores contra a exploração da força de trabalho. Os patrões tiraram proveito da situação de crise, que ocasionava um elevado número de desempregados, para

culpar a rigidez do Estado keynesiano pela crise, iniciando assim o processo de flexibilização das legislações trabalhistas, permitindo a superexploração da força de trabalho. O trabalhador precisa se adequar às novas demandas, tornando-se flexível, pró ativo, polivalente, etc. Ou seja, no neoliberalismo, a qualificação já não é mais o fator determinante para garantir a empregabilidade, uma vez que o mercado exige habilidades pessoais que vão além da qualificação profissional.

Além de impor derrotas à organização classe trabalhadora através do Estado, a burguesia buscou expandir sua influência para os países periféricos, não mais por meio da força como fez durante o neocolonialismo, mas pela influência econômica. Isto resultou na expansão de empresas multinacionais para os países periféricos, que buscavam aumentar os lucros através da exploração da mão de obra barata, período no qual se popularizou o termo globalização. Assim, o capital conseguiu retomar com eficiência a exploração da mais valia, valendo-se principalmente do forte exército industrial de reserva existente nos países periféricos, e da necessidade desses países em atrair investimentos estrangeiros, que resultou em grandes incentivos fiscais para as multinacionais que ali se instalaram.

No Brasil, o reflexo das teorias neoliberais foram sentidas principalmente a partir da década de 1990, quando o Estado foi lentamente reformado aos moldes do neoliberalismo. As empresas estatais foram privatizadas, a legislação educacional foi reformulada a modo de atender às exigências do capital internacional, ocorreram reformas nos sistemas de previdência e na legislação trabalhista etc. Tudo isso a fim de facilitar o fluxo do capital em território nacional. Ou seja, o preço da crise do capital foi pago através do sacrifício do trabalhador, que, ao ser expropriado dos meios de produção e tendo como única forma de sobrevivência a venda de sua força de trabalho, vende-a por preços bem menores e em condições cada vez mais precárias. Aqueles que não conseguem vender formalmente sua força de trabalho necessitam usar suas habilidades empreendedoras para atender as necessidades de consumo do capital, atuando no mercado informal cada vez mais crescente.

O neoliberalismo é só mais um desdobramento do processo de acumulação do capital, que resiste e se reinventa a cada nova crise. Porém, o que diferencia essa fase de acumulação é a capacidade do capital de neutralizar a luta de classes, através de múltiplos mecanismos sofisticados, que vão do convencimento até, se necessário, o uso da força. A luta pela superação do modo de produção capitalista foi substituída pela luta por um Estado de Bem Estar Social, mesmo diante da sua inviabilidade na sociabilidade capitalista. A exploração da classe trabalhadora sempre será a condição *sine qua non* para a existência do capital. Por isso, capitalismo e justiça social são termos antagônicos, uma vez que a tendência é aumentar cada

vez mais a concentração de riqueza. O Estado de Bem Estar Social, tão amplamente defendido por uma significativa parcela dos movimentos sociais, foi uma adequação das necessidades de sobrevivência do capital, e não mero filantropismo por parte do Estado ou do sistema econômico.

4.3 Educação para cidadania como resposta para a crise estrutural

Até aqui, entendemos que no capitalismo, a educação tem um papel essencial na reprodução social, uma vez que a ela estão atrelados os conhecimentos necessários para a realização das atividades laborais pela classe trabalhadora. Portanto, a educação formal ofertada para a classe trabalhadora é uma necessidade para garantir o processo de reprodução do capital, uma vez que a modernização dos sistemas produtivos exigia uma mão de obra com um determinado grau de profissionalização. Desde seu início como classe materialmente e politicamente dominante, a burguesia entende a educação como forma de promover seus ideais, e a partir da complexificação dos meios de produção, precisou universalizar o acesso à educação, a fim de garantir sua própria reprodução. Entretanto, os saberes transmitidos pela educação direcionada a classe trabalhadora são apenas os saberes necessários para elevar sua capacidade de produção, uma vez que a modernização dos setores produtivos exigia um trabalhador com o mínimo de qualificação, enquanto os saberes melhor sistematizados são reservados à classe dominante.

[...] a partir do complexo educativo em sua vertente *stricto*, surge um modelo destinado à classe senhorial, que preferimos denominá-lo de ensino propedêutico, clássico e científico, cuja organização curricular carrega ensinamentos das ciências, das letras, das artes da oratória, entre outras disciplinas voltadas para a formação dos dirigentes e seus prepostos; e um outro modelo destinado aos indivíduos que ocuparão os postos da produção material da sociedade propriamente dita, os trabalhadores. A esse restrito ramo de uma educação específica, que, por sua vez, se desprende da educação voltada para resolver demandas próprias de uma sociedade de classes antagônicas, consideramos conveniente chamá-la de ensino profissionalizante, direcionado para os imperativos práticos, cujo conteúdo curricular prioriza as técnicas quase artesanais, apreendidas nas oficinas (SANTOS, 2017, p. 57)

Entretanto, com a evolução dos processos produtivos, a educação se depara com novos paradigmas, oriundos principalmente da forma de organização do trabalho ao modo de produção fordista, que se inicia no início do século XX. Atribui-se ao fordismo as linhas de produção, onde a esteira leva o produto até o trabalhador, que não mais precisa se deslocar até o produto, o que otimiza o tempo de produção. Assim, exige-se do trabalhador apenas uma

especialização bem específica, uma vez que este não participa de todas as etapas do processo produtivo, apenas de uma única etapa. Assim, ao fazer o trabalho chegar ao trabalhador, numa posição fixa, o modo de produção fordista alcançou uma alta rentabilidade (HARVEY, 2016). Nesta forma de produção se exigia pouco ou nenhum esforço intelectual para o trabalhador fordista do chão da fábrica, que deveria aprender apenas o essencial para a realização de sua função, ao mesmo tempo em que era necessário uma maior qualificação aos gerentes assalariados. Assim, intensifica-se a separação entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, entretanto, o diferencial é que a divisão manual e intelectual do trabalho ocorre entre os próprios integrantes da classe trabalhadora.

A divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual não surge com o fordismo, pelo contrário, é uma característica da superação do trabalho artesanal pelo trabalho fabril. Se na produção artesanal o trabalhador participa de todas as etapas do processo, ficando a seu critério a qualidade e a inovação do produto, é necessário alguma inteligência para que o trabalhador possa pensar por si próprio, afinal ele era o responsável pelo produto. Com o surgimento das fábricas, o trabalhador precisa apenas produzir, não mais pensar em como produzir. A qualidade do produto é responsabilidade do burguês, e a confecção do produto é responsabilidade da máquina. O que se exige do trabalhador é apenas operar o maquinário necessário para a produção.

Porém, no modo de produção fordista, ao contrário do que ocorreu nos primórdios da revolução industrial, a educação dualista se depara com novos paradigmas, uma vez que a divisão entre trabalho manual e intelectual ocorre também entre a própria classe trabalhadora, não somente entre burguesia e proletariado. Se no século XVIII, “Como modo de evitar a degeneração completa da massa do povo decorrente da divisão do trabalho, A. Smith recomendava o ensino popular, a cargo do Estado, embora em doses cautelosamente homeopáticas” (MARX, 2013, p. 230), a partir do fordismo, criou-se escolas para proporcionar a especialização do trabalhador, que, se não resulta em uma degeneração das massas como afirmava Adam Smith, resulta em um trabalhador empobrecido intelectualmente, incapaz de questionar qualquer ato que não seja relativo a sua função específica no trabalho. Ou seja, alguns eram educados para pensar, enquanto as massas eram educadas para executar, dando início a educação profissional.

Entra em cena o especialista. Essa nova figura precisa ser encontrada entre os trabalhadores que operam diretamente o processo produtivo. Portanto, passa a existir uma divisão entre os próprios trabalhadores de chão de fábrica. Em outras palavras: de um lado encontram-se os operários manuais, os que operam diretamente os equipamentos; de outro surge a figura dos técnicos supervisores, os que são

envolvidos com o monitoramento e fiscalização, entre outras funções intermediárias do controle da produção. Tal divisão impõe ao modo de produção capitalista um outro interessante dilema. As forças produtivas determinadas pelo capitalismo precisam agora apresentar uma proposta para a questão da formação individual em contraponto à qualificação exigida pela profissionalização da indústria moderna automatizada (SANTOS, 2017, p. 58).

Portanto, a educação que atendia as relações de trabalho no fordismo era fragmentada, assim como as etapas de produção. A grosso modo, ao trabalhador manual, que opera diretamente as máquinas do chão da fábrica, reserva-se a educação tecnicista, cuja função principal é a preparação para o mercado de trabalho. Aos cargos de chefia, o ensino superior.

Conforme já afirmamos, o fim do modo de produção fordista está associado à crise de 1970, quando a crise estrutural do capital demanda uma reorganização do mundo do trabalho, visando substituir a rigidez do fordismo pela flexibilidade do toyotismo. Como a educação mantém uma relação de subordinação com o trabalho, só pode ser alterada em sua plenitude em decorrência de uma alteração radical no mundo do trabalho. Como consequência, no seio do capitalismo, as alterações que ocorrem na educação são apenas reformas, que visam adequar a educação às necessidades de reprodução do capital em cada momento histórico. Assim, no contexto da crise, o capitalismo precisou se reestruturar, e para isso foram necessárias transformações na economia, no Estado e na Educação. Neste contexto, para solucionar a crise, os economistas apostaram em profundas reformas tanto no modo de produção como nas forças produtivas. No modo de produção, o avanço das tecnologias aparece como a solução para a crise.

Deste modo, ocorreu a modernização dos sistemas produtivos, buscando superar o modo de produção fordista, o que demandou um novo modelo de trabalhador. O trabalhador especializado, que executava somente uma única função, aos poucos foi sendo substituído pelo trabalhador qualificado, polivalente, capaz de dominar todas as etapas do processo produtivo. O próprio termo trabalhador, ou empregado, foi substituído pelo termo colaborador, atribuindo subjetivamente um maior grau de importância ao funcionário, o que na prática significa mais trabalho e menos salário. Além disso, as indústrias modernizaram a produção, substituindo a mão de obra manual por robôs automatizados, capazes de executar as tarefas repetitivas antes realizadas por humanos. Assim, o trabalhador adequado à nova demanda do capital precisa ter as habilidades e competências necessárias para se inserir no mercado de trabalho cada vez mais competitivo. E cabe à educação escolar formar esse novo trabalhador adequados às necessidades deste período histórico do capital.

Portanto, a partir da flexibilização do mundo do trabalho, promovida pela reestruturação produtiva, a educação se tornou ainda mais importante para a reprodução da sociabilidade capitalista, uma vez que a mera qualificação não é mais condição suficiente para garantir a colocação do indivíduo no mercado de trabalho. No atual processo de acumulação do capital, o desemprego tende a ser cada vez mais constante, pois o capital produtivo é convertido em capital especulativo, ao mesmo tempo em que a modernização do setor produtivo substitui a mão de obra humana, reduzindo os postos de trabalho. Assim, é delegada a educação formar o cidadão adequado para conviver na sociabilidade do capital financeiro, onde imperam as liberdades individuais, e o empreendedorismo é uma condição essencial para os novos trabalhadores. Ora, se o aumento do desemprego formal é uma tendência, também é tendência o aumento do emprego informal, onde o trabalhador é obrigado a desenvolver funções individualizadas e cada vez mais precarizadas.

Aos trabalhadores que atuam no mercado formal, exigem-se outras habilidades e competências que vão além da qualificação profissional. Exige-se o trabalhador polivalente, proativo, com capacidade de liderança, com boa comunicação, com facilidade de trabalhar em equipe, etc. Consequentemente, o trabalhador que pretende se adequar ao novo mercado de trabalho formal deve investir na sua própria formação, uma vez que a competitividade e a individualidade é uma marca do capitalismo, ainda mais forte em sua fase especulativa. Com tantas exigências, o sistema educacional necessitou ser adequado para formar o trabalhador para o novo mercado de trabalho. É neste contexto que se destaca o ensino por habilidades e competências, que foram empurrados “goela abaixo” nos sistemas educacionais dos países em desenvolvimento, como é o caso do Brasil.

A crise estrutural do capital se refletiu em todos os complexos sociais, uma vez que o trabalho, ato fundante da sociabilidade humana, sofreu modificações, não em sua estrutura, mas em sua forma de organização, pautada na flexibilidade. Como a educação é um complexo social fundado pelo trabalho, sofreu modificações de modo a atender as exigências da sociabilidade neoliberal. A intensificação do processo de globalização permitiu que as fábricas ganhassem caráter multinacional, se espalhando principalmente pelos países em desenvolvimento, que já dispunham de uma infraestrutura básica. Com o encarecimento da mão de obra nos países pioneiros na industrialização, ocorreu a migração gradual dos pólos produtivos dos países centrais para os países periféricos, pois o aumento dos lucros só se consegue a partir da extração incessante da mais valia.

“Sociedade do conhecimento”, “capital humano”, “trabalho em equipe”, “times ou células de produção”, “salários flexíveis”, “envolvimento participativo”, “trabalho polivalente”, “colaboradores”, “pj” (pessoa jurídica, denominação falsamente apresentada como “trabalho autônomo”), “empreendedorismo”, “economia digital”, “trabalho digital”, “trabalho on line”, esse tornou-se o novo léxico do mundo do capital corporativo. Sempre impulsionados por “metas” e “competências”, que se tornaram o novo cronômetro da era digital. (ANTUNES, 2019, p. 9)

As terceirizações baratearam os custos de produção, e a migração das indústrias para países pouco tradicionais, com leis trabalhistas mais brandas e forte exército industrial de reserva permitiu ao capital a retomada dos lucros. Os capitalistas, valendo-se da necessidade de crescimento econômico dos países em desenvolvimento, viram aí a possibilidade da resolução dos problemas da crise. Isso porque a competição internacional pela alocação das multinacionais em países periféricos rendeu ao setor empresarial bons incentivos fiscais, onde os governos oferecem condições favoráveis ao empresariado, como redução de impostos, doação de terrenos para a alocação das fábricas etc. Com isso, tornou-se mais vantajoso produzir fora das áreas tradicionais.

Nos países periféricos, os custos com a mão de obra são bastante reduzidos, uma vez que nesses países encontra-se um extenso exército industrial de reserva. Além disso, a valorização do dólar em relação às demais moedas, tornou essa situação ainda mais vantajosa. Em um cálculo simples, o salário mínimo no Brasil hoje varia em torno de 1.300 reais, ou seja 260 dólares, considerando a cotação do dólar em cinco reais. As leis trabalhistas também são mais flexíveis e a classe trabalhadora menos organizada. Tal contexto social criou um terreno ideal para a extração impiedosa da mais valia, o que tornou possível a retomada do crescimento do capital. Para Antunes:

O trabalho relativamente contratado e regulamentado, herdeiro da era taylorista e fordista, que foi dominante no século XX – resultado de uma secular luta operária por direitos sociais – está sendo substituído pelas diversas formas de “empreendedorismo”, “cooperativismo”, “trabalho voluntário”, “trabalho atípico”, “intermitente”, formas que acentuam a superexploração do trabalho, configurando o que denominei como tendência crescente à precarização estrutural da força de trabalho em escala global (ANTUNES, 2019, p. 09).

Neste contexto, a educação é entendida como uma saída para a crise do capital, uma vez que para se extrair a mais valia dos proletários dos novos países industrializados é necessário educá-los. É nesta conjuntura que se fortalece a teoria do capital humano, que tem “como pressuposto a ideia de que possibilitar um aumento da instrução para a classe trabalhadora aumentaria em igual proporção a capacidade de produção” (FRERES; GOMES; BARBOSA, 2015 p. 72). Ou seja, para os defensores desta teoria, é necessário fornecer

acesso à educação para a classe trabalhadora, com o objetivo de desenvolver suas capacidades produtivas. Portanto, com base no contexto da reestruturação produtiva, o capitalismo mundial vê a necessidade de garantir a educação nos países periféricos, que até então engatinhavam com seus sistemas educacionais.

É claro que este novo modelo produtivo exigia um outro tipo de formação. Certamente, a informação – especialmente o domínio das novas tecnologias – continua a ser importante, mas agora o trabalhador precisa aprender a pensar, a resolver problemas novos e imprevistos; precisa ter uma formação polivalente, ou seja, uma formação que lhe permita realizar tarefas diversas e, além disso, a transitar com mais facilidade de um emprego a outro, pois a estabilidade já não faz parte desta nova forma de produção. (TONET, 2016, p. 14)

Assim, o capital internacional passou a ocupar-se diretamente da educação nos países periféricos, como é o caso do Brasil. Os organismos financeiros internacionais como o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI) passaram a propor reformas educacionais que atendessem as necessidades de reprodução do capital, garantindo um domínio parcial da classe trabalhadora. Dentre as diversas tentativas de organizar um modelo de educação mais específico para o grupo de países periféricos, merece destaque a declaração mundial de educação para todos, que ocorreu em 1991, durante a conferência de Jomtien, realizada na tailândia, que teve como principal financiador o BM e contou com a participação de representantes de 155 países e 120 organizações não governamentais (MAIA FILHO, et al. 2015), que “comprometeram-se a aumentar a oferta da educação básica para a população mundial num prazo de 10 anos (2000), fundamentados na ideia de que este nível de ensino seria satisfatório às necessidades básicas de aprendizagem”. (RABELO; JIMENEZ; SEGUNDO, 2015 p. 13)

Esse foi o primeiro encontro de repercussão mundial sobre a educação, tendo como alvo a organização das políticas educacionais nos países periféricos. Ora, se a saída para a crise do capital seria a extração da mais valia nesses países, nada mais coerente do que qualificar minimamente os trabalhadores, para assim garantir a “empregabilidade”. Portanto, as soluções propostas durante esta conferência aplicam-se exclusivamente à educação nos novos países industrializados, alvos da expansão financeira global. A conferência destacou como principal medida a universalização do ensino básico, a fim de garantir a empregabilidade e reduzir as desigualdades sociais nesses países. Portanto, caberia ao Estado velar sobre a política educacional, contando com o apoio técnico e financeiro do BM e de outros organismos financeiros internacionais, como o FMI e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Obviamente, para contar com o

apoio financeiro, a política educacional estaria subordinada às necessidades do capital, necessidades que seriam apontadas pelos órgãos assessores.

Investir no ensino básico, de acordo com o BM, é a condição essencial para garantir que os jovens consigam uma colocação no mercado de trabalho. Ora, entendendo que nos países periféricos não há necessidade de produção tecnológica, pois esta já é produzida nos países desenvolvidos, a mão de obra não deve possuir grande qualificação, apenas o essencial para garantir o capital humano.

Portanto, o investimento na educação básica tem o objetivo de formar o capital humano, necessário para a perpetuação do capitalismo. Na visão dos órgãos neoliberais, a qualificação do trabalhador é a palavra-chave para garantir a empregabilidade, e assim também garantir a retomada do crescimento econômico, principalmente em países periféricos. Neste sentido, a educação não tem o papel de transformar a sociedade, mas sim de perpetuá-la (ALMEIDA; CARDOSO; SILVA, 2022, p.63).

Os discursos proferidos durante a conferência da Unesco são bastante atrativos, aparecendo com um ideal progressistas e uma preocupação com a educação. Libâneo (2012, p. 17) afirma que, “lido sem intenção crítica e sem a necessária contextualização, esse documento apresenta um conteúdo muito atraente, chegando a surpreender o leitor por suas intenções humanistas e democratizantes”. Porém, assim são os discursos da burguesia, desde a transição do feudalismo para o capitalismo até os dias atuais. As relações de domínio, na maioria das vezes ocorrem de maneira consensual, onde a classe expropriada aceita de bom grado se submeter a expropriação. Por isso, a burguesia sempre se manteve atenta à questão da educação, para mantê-la sob seu controle, o tanto quanto for possível. Na proposta de educação da Unesco, que gradualmente foi adotada nos países periféricos,

[...] os conhecimentos clássicos produzidos historicamente pelo conjunto da humanidade são postos em segundo plano, adquirindo um caráter instrumental, de uso imediato e contextualizado, de acordo com os interesses dos educandos e da cultura de cada povo. Assim, recomendam a aplicação dos métodos ativos que, de certa forma, reeditam as concepções pedagógicas instrumentais e pragmáticas, em nome da adequação às necessidades e demandas do mercado (RABELO; JIMENEZ; SEGUNDO, 2015, p. 17).

A proposta da Unesco para a educação tem o objetivo de garantir o capital humano, essencial para a reprodução do sistema capitalista, ou seja, é o que “diversos pesquisadores chamaram de educação para a reestruturação capitalista, ou educação para a sociabilidade capitalista” (LIBÂNEO, 2012, p.20). Seria ilusório acreditar que o sistema capitalista iria propor qualquer medida, seja ela política ou econômica, que vá beneficiar exclusivamente a

classe trabalhadora. A educação proposta pelo relatório da Unesco, na verdade é uma proposta de educação exclusiva para a classe trabalhadora dos países periféricos, com a finalidade de adequá-la às exigências do capital internacional.

Em 1996, como resultado da conferência de Jomtien, foi elaborado um relatório que visava orientar os países periféricos em relação à organização de seus sistemas de ensino. O relatório foi elaborado por uma comissão internacional, tendo à frente o francês Jacques Lucien Jean Delors. Por isso, o relatório resultado da conferência ficou conhecido como relatório de Jacques Delors. No aspecto pedagógico, a proposta de educação defendida pelo relatório traz o ensino organizado por habilidades e competências, em detrimento do conhecimento científico em si. Os quatro pilares da educação, definidos pela Unesco, afirmam que o ensino deve ocorrer com base nas habilidades do aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser, e aprender a viver. Ou seja, a educação deve ter uma aplicabilidade na prática cotidiana, que se resume ao mercado de trabalho. Maia Filho (*et al*, 2015) fazem uma excelente análise deste pilares. Segundo os autores, na proposta de aprender a conhecer, subentende-se que o aprendizado deve ser contínuo, portanto cabe ao trabalhador se responsabilizar pelo seu próprio aprendizado, inclusive arcando com o ônus financeiro. Ainda segundo os autores:

É preciso ainda “aprender a fazer”, caracterizando uma valorização do pragmatismo, afinal não é necessário que o trabalhador entenda o porquê dos processos executados por ele, basta que saiba executá-los. Com o “aprender a viver”, o capitalismo vai ajustando os indivíduos a evitarem maiores conflitos devidos às contradições do sistema. Por fim é ensinado o aprender a ser, isto é, ser aquilo que é conveniente para a reprodução e expansão do capital. (MAIA FILHO, et al, 2015, p.93)

Portanto, a educação proposta pelos organismos internacionais, ao priorizar o ensino de habilidades e competências, buscam adequar a classe trabalhadora para o convívio na sociabilidade capitalista. A finalidade da atividade educativa deve ser a busca pela cidadania e pela democracia, sendo este o desafio a ser enfrentado pela educação nos países periféricos. Assim, o que está em jogo é “a capacidade de cada um se comportar como verdadeiro cidadão, consciente das vantagens coletivas e sociais de participar na vida democrática. Trata-se de um desafio aos políticos, mas também, aos sistemas educativos, [...]” (DELORS, *et al*. 1998, p. 54). Ora, em uma sociedade onde o desemprego é crescente a nível mundial, resultado da modernização dos setores produtivos e do capital especulativo, afirma-se necessário desenvolver a cidadania, afirmando que a educação para a cidadania tem a

capacidade de reduzir as desigualdades sociais. Entretanto, a cidadania defendida pela Unesco é a subordinação do indivíduo às regras definidas pelo Estado.

Ora, a construção da cidadania e, nela, a universalização da educação são partes integrantes da revolução burguesa, como já vimos. O que significa que persegui-las é o mesmo que correr atrás de uma miragem, de um objetivo desejável, mas inatingível. Isto não quer dizer que as lutas pelos direitos democrático-cidadãos não sejam justas e importantes. Quer apenas dizer que não se deve ter a ilusão de que é possível, no Brasil, alcançar o seu pleno desenvolvimento burguês e muito menos de que isto poderia significar o patamar mais elevado possível da emancipação humana. Quer dizer que ela –a cidadania, – com a atual crise, se realizará sempre e cada vez mais de maneira deformada e precária, avançando em alguns aspectos, mas retrocedendo na maioria deles. Em resumo, criando mais ilusões do que realidades (TONET, 2016, p. 41).

Portanto, o modelo de educação defendido pela Unesco traz os anseios da classe burguesa em relação ao complexo da educação. Educar para a prática da cidadania e da democracia nada mais é que uma forma de naturalizar a desigualdade social, desenhando-a como um fenômeno natural e não como um fenômeno social. Trata-se de uma maneira de adequar os indivíduos às exigências do capital. Isto significa que “por mais aperfeiçoada que seja a cidadania, ela jamais eliminará a desigualdade social, jamais permitirá aos indivíduos serem efetiva e plenamente livres” (TONET, 2016, p. 49). Educar para a cidadania é a saída para “docilizar” o indivíduo no seio da sociedade, uma vez que o cidadão toma a obediência às leis, elaboradas pelo Estado, como o objetivo a ser perseguido. Ser cidadão é “ter direito à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei: ter direitos civis. É também participar no destino da sociedade, votar, ser votado, ter direitos políticos [...] Exercer a cidadania plena é ter direitos civis, políticos e sociais.” (PINSKI; PINSKI, 2003, p.09, *apud* TONET, 2022, p. 07) . Portanto, a definição de cidadania diz respeito à igualdade perante a lei, ou seja, a garantia de direitos subjetivos. Em relação à materialidade, isto é, a apropriação da riqueza produzida pelo trabalho, essa igualdade em momento algum se expressa. Isto significa que educar para a cidadania, no atual contexto, se não necessariamente é de todo ruim, é insuficiente para que se possa reduzir as desigualdades sociais, conforme se afirma nos documentos da Unesco.

Como se pode perceber, sob o manto da cidadania, o capitalista continua capitalista, isto é, explorador e o trabalhador continua trabalhador, isto é, explorado. Ou seja, a desigualdade social, implicada nessa relação, não desaparece pelo fato de todos serem cidadãos. Ela é apenas camuflada. A igualdade formal é apenas o outro lado da moeda constituída pela desigualdade real. A cidadania despe os indivíduos da sua realidade concreta e os iguala na abstração. Não é preciso dizer que o exercício concreto da cidadania é demarcado e subsumido à desigualdade social expressa pela propriedade privada (TONET, 2022, p.08)

No relatório de Jacques Delors, culpa-se a educação, ou a ausência dela, pela pobreza nos países periféricos. Assim, os sistemas educativos nos países periféricos devem organizar-se com a finalidade de “formar os indivíduos para a cidadania, assegurar a transmissão de conhecimentos e de cultura entre gerações, desenvolver as aptidões pessoais. Têm ainda por missão formar as pessoas qualificadas de que as economias virão a ter necessidade no futuro” (DELORS, 1996 p. 180) Ora, ao afirmar que a pobreza nos países periféricos é culpa da educação, ou melhor, da ineficiência dela, os órgãos financeiros mundiais buscam esconder as reais causas da pobreza no mundo, que reside em todo o conjunto do modo de produção capitalista.

Nos marcos do capitalismo, sobretudo no contexto histórico da crise atual que agudiza a barbárie, a educação, complexo fundado pelo trabalho, é considerada como a causa das desigualdades sociais, uma estratégia muito bem arquitetada pelo capital e seus apologetas porque esconde a gênese dos problemas que assolam a humanidade, desarmando teoricamente a classe trabalhadora quanto ao entendimento e à crítica do segredo da acumulação do capital: a produção do valor e da mais-valia. (FRERES; RABELO, 2015 p.62)

O capital é incontrolável e usará de todas as artimanhas necessárias para a sua perpetuação. Sua lógica de acumulação é cada vez mais perversa, e toda ação que visa amenizar os danos causados pelo seu sistema sociometabólico a classe trabalhadora logo é subsumida aos interesses do capital. Portanto, a educação, que é uma condição necessária para a reprodução social, torna-se uma condição necessária para a perpetuação da ordem capitalista. Só seria possível um novo modelo de educação sob a condição de existência de uma nova forma de trabalho, que resultaria em uma nova forma de sociabilidade. Isto não significa que a luta social por meio desta categoria deva ser abandonada, pelo contrário, ao reconhecer os limites da educação, é possível pensar em possibilidades de articular as atividades educativas com a luta contra a hegemonia do capital, de modo a não cair no idealismo nem no fatalismo.

4.4 A necessidade de superação do capital e o papel da educação

Diante da necessidade de superação do capital, visto que seu sistema sociometabólico só encontrará seu limite com o fim da humanidade, faz-se necessário refletir sobre as possibilidades da construção de uma sociedade para além do capital. No contexto de expansão capitalista, a acumulação da riqueza tende a se tornar cada vez mais concentrada. Atualmente,

1% da população mais rica concentra dois terços da riqueza mundial, e a tendência é que a riqueza material se torne cada vez mais concentrada. É certo que a pobreza, o desemprego, a fome, a miséria são condições necessárias para a existência do capitalismo. Também é certo que a parcela mais rica da população jamais abrirá mão de seus privilégios em prol de uma sociabilidade pautada no bem estar da sociedade, uma vez que isso contraria a lógica da sociedade de classes.

Sabendo que o ser social é histórico e que faz sua história, mesmo em condições que lhe são alheias, é necessário a reflexão sobre qual forma de sociedade sucederá a sociabilidade capitalista. É fato que o capitalismo encontrará seu fim, assim como o escravismo e o feudalismo também, o encontraram. Todavia, é necessário que a superação do capitalismo ocorra antes de uma catástrofe global, para qual a sociedade se encaminha de maneira acelerada, que pode resultar na extinção da própria humanidade. Portanto, a reflexão de uma sociedade superior ao capital se faz necessária, e a teoria marxista traz importantes contribuições para essa reflexão.

A evolução da sociedade contemporânea não nos conduzirá a formas cada vez mais civilizadas de opressão, como afirmam os conservadores, mas sim a uma barbárie crescente ou à própria extinção da humanidade. E a única forma de evitar esta barbárie é superar as desumanidades da sociedade capitalista. Para escapar à crescente barbárie, afirma Marx, não há outra alternativa senão a emancipação humana da opressão dos homens pelos homens. (LESSA; TONET, 2004, p. 07)

Marx foi um revolucionário, ao superar o materialismo mecanicista e o idealismo, comprovando que a sociabilidade humana não é só ideia nem só matéria, pelo contrário, é a síntese dos dois que só pode ocorrer a partir do trabalho, sendo este o ato fundador da sociabilidade humana. “Para Marx, o mundo dos homens nem é pura ideia nem é só matéria, mas sim uma síntese de ideia e matéria que apenas poderia existir a partir da transformação da realidade (portanto, é material) conforme um projeto previamente ideado na consciência” (LESSA; TONET, 2004, p.23).

Ao estudar o capitalismo, Marx nos mostra que a liberdade da classe trabalhadora jamais ocorrerá em meio a essa forma de sociabilidade, pois os princípios do capitalismo são antagônicos aos princípios da classe trabalhadora. Assim, só através da luta de classes que o proletariado pode enfrentar o capital, criando caminhos para a sua superação. Assim sendo, o objetivo da luta da classe trabalhadora, do ponto de vista da teoria marxiana, deve ser a criação de uma sociedade comunista, emancipada, superando a divisão entre as classes sociais. Este não é um conceito plenamente elaborado, mas é importante para nortear a luta

pela superação do capitalismo. Conhecer o conceito da emancipação humana nos permite superar o pensamento reformista, da possibilidade de uma convivência em igual entre a classe trabalhadora e a burguesia no interior do capitalismo.

Para compreender o conceito de emancipação humana, abordado por Marx, é necessário compreender a arquitetura mais geral de seu pensamento, a fim de evitar descaminhos quanto à interpretação da teoria marxiana. Embora os estudiosos deste campo teórico possuam discordâncias quanto ao caminho, é consenso, quase geral, que a finalidade do marxismo deve ser a luta pela emancipação humana, que só se tornará realidade em uma sociedade comunista, superando o modo de produção capitalista. Portanto, a emancipação humana refere-se a liberdade plena do ser social, enquanto comunismo refere-se ao conjunto de uma nova forma de sociabilidade, tendo como base o trabalho associado, em substituição ao trabalho abstrato, alienado ao capitalismo, que resulta na exploração do homem pelo homem (TONET, 2005). Assim sendo, a emancipação humana, ou seja, a liberdade plena do ser social, só pode ser alcançada em uma sociedade que supere as relações capitalistas de produção.

Devido as deturpações sofridas pelo conceito de comunismo no mundo pós-moderno, resultado das expressões do capital, do fracasso da experiência soviética e, mais atualmente, devido ao regime político adotado por China e Coreia do Norte, que se autodenominam comunistas, acreditamos ser de extrema necessidade discorrer sobre este tema, para que o leitor possa ter uma compreensão mais lúcida acerca da sociedade para além do capital, proposta por Marx. Para isso, faz-se necessário historicizar, de forma sucinta, porém clara e objetiva, o devir do ser social, principalmente a partir do surgimento da sociedade de classes.

Em Marx, o ato fundante do mundo dos homens é o trabalho, é somente a partir do trabalho que o homem se diferencia dos demais seres biológicos, tornando-se ser social. O “que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é o fato de que o primeiro tem a colmeia em sua mente antes de construí-la com cera. No final do processo de trabalho, chega-se a um resultado que já estava presente na representação do trabalhador” (MARX, 2013, p.188). Consequentemente, qualquer alteração nas formas de sociabilidade é resultado das alterações nas relações de trabalho, e não o contrário. O trabalho não esgota as atividades humanas, porém, as atividades humanas que resultam na criação de complexos sociais, como a política, a arte etc. estão ontologicamente subordinadas ao trabalho.

Assim sendo, o trabalho possui um lugar privilegiado no devir do ser social, e, a partir do momento em que o trabalho deixa de ser livre e passa a ser expropriado por uma classe social específica, que se acentuam os conflitos de interesses entre os indivíduos, resultado do

antagonismo entre o individual e o coletivo. A partir desta relação conflitante, resultado da expropriação do trabalho, que se iniciam os conflitos entre os indivíduos que compõem uma sociedade. Marx e Engels, (2005), nas primeiras linhas do manifesto comunista, afirma que a história das sociedades, cujos registros se dão por escrito escrito, é marcada pela luta de classes, que é resultado da expropriação do trabalho por um determinado grupo de indivíduos:

Homem livre e escravo, patricio e plebeu, senhor feudal e servo, mestre de corporação e companheiro, em resumo, opressores e oprimidos, em constante oposição, têm vivido numa guerra ininterrupta, ora franca, ora disfarçada; uma guerra que terminou sempre ou por uma transformação revolucionária da sociedade inteira ou pela destruição das duas classes em conflito. (MARX; ENGELS, 2005,p. 40)

Ou seja, de modo geral, a sociedade, superada o estágio mais primitivo, que resultou na propriedade privada, e consequentemente no Estado, se baseia na exploração do homem pelo homem. É a propriedade privada que divide o homem em classes sociais, traz à tona o egoísmo, substitui o ser coletivo pelo ser individual. Assim sendo, a partir da propriedade privada o homem que produz a riqueza material não é o mesmo homem que dela se apropria. Isto significa que os homens trabalharão não mais para produzir sua própria riqueza, mas para produzir riqueza para alguém, recebendo algo em troca, que nunca é equivalente ao total da sua força de trabalho. No escravismo, o escravo recebia comida, no feudalismo, o servo recebia uma parte do que produzia, além de receber proteção do senhor feudal, no capitalismo, o operário recebe uma pequena parcela da riqueza por ele produzida, denominada salário.

Essa relação de expropriação nunca foi pacífica. Pelo contrário, o devir do ser social é marcado por violentos conflitos, que são resultados dessa relação de exploração. E é dos conflitos resultantes da expropriação do trabalho que a classe dominante vê a necessidade de contar com o apoio do Estado, cuja principal função, com base na força repressora, é defender a classe expropriadora contra a fúria da classe expropriada. Tanto no modo de produção escravista como no modo de produção feudal, as classes dominadas ensaiaram rebeliões, que foram duramente esmagadas pelo Estado, uma vez que este se apresentava abertamente como um Estado de classes, ou seja, defendia claramente os interesses dominantes, conforme abordamos no primeiro capítulo deste estudo.

A passagem do feudalismo para o capitalismo eleva a luta de classes para um novo patamar, uma vez que o Estado, embora subjetivamente, se coloca como um defensor de todos os grupos sociais. O direito, mesmo que seja o direito burguês, é estendido a todas as classes

sociais, o que permite às classes dominadas uma organização coletiva mais precisa que nos estágios anteriores de sociabilidade. Por exemplo, era impossível se pensar em um sindicato ou associação de escravos durante o período escravista, uma vez que os escravos não tinham nenhum direito civil. Essa é mais uma das contradições do capitalismo: ao mesmo tempo que precisa que as relações comerciais sejam feitas por homens livres, a liberdade pode levar a riscos para o próprio sistema. Marx e Engels (2005, p.46) afirmam que “a burguesia não se limitou a forjar armas que lhe trarão a morte; produziu também os homens que empunharão essas armas - os operários modernos, *os proletários*”.

Por isso, a liberdade defendida pelos capitalistas é apenas a liberdade de mercado, não a liberdade plena do ser social. Usa-se o termo liberdade, uma vez que, diferente das sociedades escravistas, os contratos de trabalho são selados por comum acordo entre empregadores e empregados. Porém, a liberdade objetiva, defendida pelo capital, é a liberdade de explorar a força de trabalho geradora da mais valia, é a liberdade de destruir os recursos naturais sem nenhum empecilho, é a liberdade de invadir ou destruir economicamente os povos que se colocarem contra o domínio do capital ou que não se adequem a sua lógica.

Conforme já afirmamos, o capitalismo necessita de homens “livres” e com dinheiro, para que as mercadorias produzidas pelas fábricas burguesas encontrem compradores. O trabalho escravo não atende as necessidades do capital, uma vez que o escravo não participa do mercado consumidor. Além disso, o escravo era propriedade do seu senhor, que tinha a responsabilidade de alimentá-lo, e, de alguma maneira, zelar pela sua integridade, uma vez que perder um escravo significava um custo para o senhor. No capitalismo, a necessidade de cuidar do empregado é abolida. O patrão paga um pequeno valor ao empregado, e este agora tem a “liberdade” de cuidar de si próprio, sem qualquer tutela. É dessa situação que decorre a ênfase dada pelos capitalistas à palavra liberdade.

Portanto, no capitalismo, o trabalhador vende sua força de trabalho, e recebe um pequeno valor por ela, ou seja, ele produz uma pequena riqueza para si, e todo o excedente vai para o proprietário dos meios de produção. Assim a exploração da força de trabalho resulta no mais valor, que é o tempo trabalhado pelo operário além do suficiente para garantir a sua sobrevivência. O capitalista só tem lucro se explorar o mais valor, por isso somos enfáticos quanto a afirmação que justiça social e capital estão em lados opostos, não é possível equidade social enquanto existir capitalismo. E com a modernização dos processos produtivos, cujas mercadorias são produzidas cada vez mais rapidamente, o tempo que o trabalhador leva para gerar a riqueza correspondente a geração do seu salário tende a

diminuir, portanto, a extração da mais valia tende a aumentar progressivamente. Assim sendo, a riqueza tende a ficar cada vez mais concentrada nas mãos da classe dominante, enquanto para a classe proletária, o salário não aumenta nas mesmas proporções. Isso é determinante para acentuar a concentração de renda, características da acumulação capitalista.

Assim sendo, o capitalismo jamais permitirá a liberdade plena do ser social, uma vez que isto iria contra seus próprios princípios. A liberdade defendida pelo capital resume-se à liberdade que é definida pelo direito, braço derivado do Estado. Ou seja, a liberdade de compra e venda, a liberdade de celebrar contratos trabalhistas, a liberdade de escolher entre trabalhar por um baixo salário ou morrer de fome! O capitalismo reduz o ser social a ser individual, cujos laços de solidariedade são definidos apenas pela ideologia ou pelo direito. O indivíduo é compelido a tornar-se competitivo, individualista, entendendo que as desigualdades sociais são um bem necessário para a existência social. Além disso, transfere-se a responsabilidade das mazelas sociais ao pouco esforço do próprio indivíduo. Em outras palavras, a sociabilidade proposta pelo capital afirma erroneamente que só é pobre quem não se esforça para ser rico. Todos têm liberdade de escolha e oportunidades em comum, basta aproveitá-las.

Diante da sociabilidade capitalista, no qual a exploração do homem pelo homem tende a aprofundar cada vez mais o abismo social entre as classes, de acordo com a teoria marxiana, é necessário uma nova forma de sociabilidade, que busque romper com as mazelas causadas pelo capitalismo. Entendendo que o trabalho é o ato que funda a sociabilidade humana, a passagem de um modo de produção para outro se dá, principalmente, pelas mudanças nas relações de trabalho que ocorrem no cerne do ser social. Portanto, para a superação do capitalismo, seria necessário a superação da relação de trabalho pautada na exploração do homem pelo homem, que seria substituída pelo trabalho associado, que pode ser entendido como:

[...] aquele tipo de relações que os homens estabelecem entre si na produção material e na qual eles põem em comum as suas forças e detém o controle do processo na sua integralidade, ou seja, desde a sua produção, passando pela distribuição até o consumo. Por isso mesmo, dele estão ausentes tanto a sujeição do homem à natureza (embora esta sujeição nunca possa ser inteiramente eliminada), quanto a exploração e a sujeição dos homens uns aos outros (estas sim, passíveis de completa eliminação). Deste modo [...] o trabalho associado não é um simples trabalho coletivo ou cooperativo, mas um tipo de trabalho que vai muito além desses aspectos. (TONET, 2005, p.83/84)

Ou seja, no trabalho associado, as objetivações não são mais propriedade individual, particular, mas sim objetivações sociais. Nesse processo, os trabalhadores agiriam de maneira

consciente da finalidade das objetivações, bem como teriam todo o controle sobre o conjunto do processo produtivo, desde a fabricação, passando pela distribuição até chegar ao consumo. Assim sendo, o trabalho teria a finalidade de sanar as necessidades sociais, não mais as necessidades do capitalismo. Consequentemente, essa forma de sociabilidade possibilitaria o fim da exploração do homem pelo homem, uma vez que o trabalho seria distribuído de maneira igualitária entre todos os membros partícipes da sociedade. E com a abolição da propriedade privada dos meios de produção e, consequentemente, da exploração do homem pelo homem seria abolida também as classes sociais.

Assim sendo, no momento em que o ser social alcance este estágio de sociabilidade, teríamos uma sociedade comunista, onde tudo é de todos e nada é de ninguém. Ou seja, tanto o trabalho como as objetivações resultadas do trabalho se darão de maneira coletiva, com o objetivo principal de atender as necessidades de desenvolvimento do gênero humano como um todo, não mais de um grupo específico.

O reino da liberdade só começa, de fato, onde cessa o trabalho determinado pela necessidade e pela adequação a finalidades externas; Portanto, pela própria natureza da questão, isso transcende a esfera da produção material propriamente dita. Assim como o selvagem tem de lutar com a natureza para satisfazer suas necessidades, para manter e reproduzir sua vida, assim também o civilizado tem de fazê-lo. Em todas as formas de sociedade e sob todos os modos de produção possíveis. Com seu desenvolvimento, amplia-se esse reino da necessidade natural, pois se ampliam as necessidades; mas, ao mesmo tempo, ampliam-se as forças produtivas que as satisfazem. Nesse terreno, a liberdade só pode consistir em que o homem social, os produtores associados, regulem racionalmente esse seu metabolismo com a natureza, trazendo-a para seu controle comunitário, em vez de serem dominados por ele como se fora uma força cega; que o façam com o mínimo emprego de forças e sob condições mais dignas e adequadas à sua natureza. Mas esse sempre continua a ser um reino de necessidade. Além dele é que começa o desenvolvimento das forças humanas, considerado como um fim em si mesmo, o verdadeiro reino da liberdade, mas que só pode florescer sobre aquele reino da necessidade como sua base. (MARX, 1986, p. 273, *apud* SARTORI, 2020, p.162)

Assim, buscaria-se substituir o egoísmo e individualismo característico do capitalismo pela solidariedade e coletividade. A partir do momento que o homem não explorar o seu semelhante, em que a apropriação da riqueza, resultado do trabalho, se dê de maneira igualitária, quando a propriedade privada dos meios de produção for abolida, e quando o ser social trabalhar para suprir as necessidades de sobrevivência da sociedade, teríamos sim a liberdade plena, ou seja, a emancipação humana.

Numa fase superior da sociedade comunista, quando tiver sido eliminada a subordinação escravizadora dos indivíduos à divisão do trabalho e, com ela, a oposição entre trabalho intelectual e manual; quando o trabalho tiver deixado de ser mero meio de vida e tiver se tornado a primeira necessidade vital; quando,

juntamente com o desenvolvimento multifacetado dos indivíduos, suas forças produtivas também tiverem crescido e todas as fontes da riqueza coletiva jorrarem em abundância, apenas então o estreito horizonte jurídico burguês poderá ser plenamente superado e a sociedade poderá escrever em sua bandeira: “De cada um segundo suas capacidades, a cada um segundo suas necessidades!”.. (MARX., 2012, p.28)

A este respeito, Tonet (2005, p.123) complementando as colocações de Marx, afirma que:

É nesta forma de sociabilidade, fundada no trabalho associado, que o indivíduo pode desenvolver-se plenamente como um indivíduo diretamente social. E este desenvolvimento pleno é possibilitado pela abundância da riqueza produzida pelo trabalho, que também é a base para a apropriação coletiva desta riqueza; pela diminuição do tempo de trabalho necessário e o consequente aumento do tempo livre e pelo controle consciente e coletivo de todo o processo social.

Ou seja, a liberdade plena do homem jamais será alcançada no capitalismo, pois é ontologicamente contrária ao seu sistema sociometabólico. A liberdade defendida pelo capital é apenas a necessária para o seu funcionamento: a liberdade de mercado. Portanto, uma sociedade pautada no comunismo é radicalmente nova, totalmente antagônica à sociabilidade do capital.

Vale, porém, enfatizar: nada disto significará uma situação paradisíaca, uma liberdade absoluta ou a inexistência de problemas. Significará, simplesmente, que a humanidade terá se tornado uma autêntica comunidade humana; que todos terão acesso aos bens, materiais e espirituais, necessários ao seu pleno desenvolvimento; que as relações entre indivíduo e sociedade, sem deixar de estar permeadas por conflitos, serão muito mais harmoniosas, o mesmo acontecendo com as relações entre os homens e a natureza (TONET, 2016, p.51/52)

É impossível definir detalhadamente como seria esse tipo de sociabilidade, até porque esta não é a intenção deste estudo, embora possamos afirmar que o caminho mais provável para o comunismo é através da emancipação política da classe trabalhadora. Nos debruçamos sobre este tema para mostrar que existe a possibilidade de uma outra sociabilidade, que o capitalismo não deve representar o fim da história humana. Pelo contrário, a análise marxista nos mostra que a história humana é dialética, feita pela ação do próprio homem. “Os homens fazem a sua própria história; contudo, não a fazem de livre e espontânea vontade, pois não são eles quem escolhem as circunstâncias sob as quais ela é feita, mas estas lhes foram transmitidas assim como se encontram” (MARX, 2011, p.25).

Em outras palavras, foi a ação humana que criou e pôs fim ao modo de produção escravista ou ao modo de produção feudal. Embora a história humana não ocorra de maneira teleológica, ou seja, não ocorra orientada para um fim, ela é fruto das determinações

meramente humanas, portanto passível de alteração pelo próprio gênero humano. Isto quer dizer, o ser social tem a capacidade de desenvolver possibilidades internas, imanentes de um modo de ser, tornando-as ser real. Ou seja:

[...] na práxis social em geral, especialmente no âmbito do trabalho, podem-se realizar possibilidades até então desconhecidas ou até negadas, de forma aparentemente justificada. Vimos que isso depende da descoberta de tipos de ser-para-outro, até então desconhecidos ou não dados na natureza, de todo ser-para-si. Um pôr teleológico pode, pois, com plena razão, em determinada fase do desenvolvimento social, passar por impossível (isto é, totalmente inexecutável), sem estar por isso excluído, pois, em circunstâncias histórico-sociais alteradas, poderá ser realizado, em geral de maneira concreta totalmente diferente. Nesses casos trata-se, porém, do ponto de vista categorial, sobretudo de possibilidades novas e não apenas da negação da impossibilidade antes constatada (pensemos, por exemplo, no desejo – mítico – de poder voar na Antiguidade, e na moderna aviação) (LUKÁCS, 2010 . p 216).

Portanto, a emancipação do ser social, que na atual fase do desenvolvimento das forças produtivas aparece, à primeira vista, como um ideal difícil de ser alcançado, é, na verdade, uma possibilidade objetivamente atingível. “Todo pôr teleológico é uma escolha, conscientemente efetuada pelo sujeito da práxis, entre duas (ou mais) possibilidades e a consequente realização prática, assim determinada, da possibilidade escolhida”. (LUKÁCS, 2010, p. 209). Isto significa que o capitalismo não é a única escolha possível, embora seja a predominante no momento histórico atual. Portanto, é possível, e principalmente, é necessário buscar uma nova forma de sociabilidade, sendo a educação uma importante ferramenta nessa busca, uma vez que:

[...] ela desempenha um papel condutor. De fato, toda educação orienta-se para formar no educando possibilidades bem determinadas, que em dadas circunstâncias parecem socialmente importantes, e reprimir, ou modificar, aquelas que parecem prejudiciais para essa situação. A educação das crianças bem pequenas para que caminhem de forma ereta, para falar, para atuar no interior da assim chamada ordem, para evitar contatos perigosos etc. etc., no fundo nada mais é do que a tentativa de formar aquelas possibilidades (e reprimir as não correspondentes) que pareçam socialmente úteis e vantajosas para a vida daquele que será um dia um adulto. (LUKÁCS, 2010, p. 220, 221)

Portanto, acreditamos que a educação tem um importante papel na busca pela construção de uma sociabilidade para além do capital, mesmo que a educação por si só não cria essa condição, uma vez que não é essa sua função ontológica. Porém a ela compete atuar no mundo das ideias, no pôr teleológico, ou seja, a educação é capaz de direcionar o pensamento capaz de questionar a ordem social vigente. Para Lukács, (2010, p.221) “as possibilidades não são simplesmente dadas (não importa se operantes ou latentes), mas são

elaboradas com uma consciência”. Assim, ao atuar na consciência, a educação, desde que direcionada para este fim, tem a capacidade de promover o pensamento crítico nos educandos, permitindo-lhes visualizar a possibilidade de uma sociedade cuja coletividade possa substituir o egoísmo perverso defendido pelo capitalismo. Visualizar a possibilidade, a nosso ver, é o primeiro passo para buscar a emancipação humana, para que assim se possa colocar em prática as ideias que comunguem para este fim.

Independente de concordância ou não com o comunismo, é fato que a sociabilidade capitalista caminha para uma catástrofe global. O fetichismo da mercadoria eleva tudo ao valor de troca, subsumindo o valor de uso, mesmo que seja essencial para a vida humana, sendo as objetivações do trabalho apenas mais uma mercadoria, que deve ser usada em benefício da acumulação de capital. O capitalismo é incontrolável, e seus próprios apologistas já acreditam que essa sociabilidade resultará em uma catástrofe planetária. Portanto, não basta reformar o capital, a via reformista já se mostrou falha. O capital é incontrolável e só conhecerá seu limite com o fim da humanidade, que resultará em seu próprio fim. Não se trata de uma especulação, mas de um fato!

Diante da ameaça do fim da humanidade, se faz necessário resgatar a teoria marxiana, na busca por se pensar em uma sociedade pós capitalista. Assim como os regimes que o antecederam encontraram seu fim, temos elementos suficientes para acreditar que assim também será com o capitalismo. Porém, é necessário se pensar qual forma de sociabilidade a sucederá. Os autores deste estudo acreditam encontrar na teoria marxista os caminhos para essa nova sociabilidade.

Assim sendo, o objetivo da maioria dos teóricos do marxismo é justamente refletir, senão buscar meios para se aproximar da sociedade emancipada, onde as relações de trabalho se dêem pela necessidade humana, e não mais pela necessidade do capital. Porém, a divergência ocorre quanto ao caminho a ser trilhado para se alcançar essa sociabilidade. Como vimos, o comunismo é um horizonte que só pode ser alcançado a partir da superação do trabalho abstrato, subsumido às necessidades do capital. Porém, as mudanças nas relações de trabalho não ocorrem de maneira espontânea, mas sim a partir da luta conjunta da classe trabalhadora contra a burguesia. Ou seja, as possibilidades não são simplesmente dadas, mas sim, precisam ser elaboradas de acordo com a consciência orientada para um fim específico: a superação da ordem do capital.

5. A EDUCAÇÃO E AS POSSIBILIDADE DE RESISTÊNCIA DA CLASSE TRABALHADORA

Até aqui, acreditamos ter deixado claro ao leitor que, primeiramente, o Estado é fruto da incompatibilidade de pensamento entre classes sociais, portanto surge para defender os interesses das classes dominantes. Ao analisarmos o Estado, desde sua gênese até os dias atuais, é notável que o mesmo está sempre subordinado ao modo de produção vigente. Não foi o Estado que definiu que o modo de produção nas antigas sociedades seria o escravismo, mas sim o modo de produção escravista que definiu o Estado como escravista. O mesmo aplica-se às demais formas de sociabilidade centradas no Estado. Portanto, o Estado está subordinado às forças econômicas e políticas, sendo ele, mesmo que contraditoriamente, uma extensão dessas forças que atualmente imperam sobre as relações sociais.

No modo de produção capitalista, o Estado preserva a sua função ontológica, isto significa que mantém sua essência classista. Entretanto, devido a sua forma de organização interna, é dotado de contradições, que algumas vezes contrariam sua própria lógica. O que explica essas contradições, entre outros fatores, é a extensão do direito para toda a sociedade civil, fato que era negado aos grupos subalternos, nas formas de sociabilidade que o antecederam. Em outras palavras, ao estender o direito, mesmo que de maneira subjetiva, a toda a sociedade, o Estado na forma de organização capitalista tem a obrigação legal de amparar, mesmo que minimamente, as classes dominadas.

Diante disto, a burocracia estatal necessita levar em consideração alguns anseios da classe trabalhadora, uma vez que a luta dos trabalhadores ganhou um caráter legal, do ponto de vista do direito. Esta contradição do Estado burguês permitiu que as classes dominadas pudessem melhor se organizar quanto à luta de classes, conseguindo algumas vitórias parciais, que seriam impossíveis em estágios de sociabilidade anteriores. Entretanto, a classe burguesa, detentora do poder material, é quem tem hegemonia sobre o poder político, e consequentemente, sobre o Estado.

Logo, no capitalismo, o Estado é um braço do capital. Consequentemente, é inviável uma revolução social, que resultaria em alterações radicais na educação, pela via da reforma do Estado. O capitalismo sobrevive da extração incessante da mais valia, portanto a convivência pacífica entre trabalho e capital, entre capitalista e trabalhador, é inviável. Só existe capitalismo porque existe exploração do homem pelo homem, essa é a condição *sine qua non* para a existência deste modo de produção. Uma reforma no Estado que permitisse o fim da acumulação do capital, e, consequentemente, o fim da extração da mais valia,

representaria o fim do modo de produção capitalista. E conforme afirmamos, o Estado existe justamente para manter o sistema, e não para derrubá-lo.

Acreditamos também ter esclarecido, em segundo lugar, que, a partir do surgimento da propriedade privada e do Estado, a educação se torna privada, isto é, passa a atender aos interesses de uma classe social específica. Consequentemente, a educação ganha uma formalidade, ou seja, passa a ser organizada pelo Estado em toda sua estrutura. E conforme as relações sociais vão se complexificando, a educação, em sentido restrito, também é organizada de maneira cada vez mais complexa e excludente. E no modo de produção capitalista a educação alcança um patamar diferenciado em relação às sociabilidades anteriores, uma vez que está diretamente associada ao processo produtivo. Se nas sociedades pré-capitalistas, a educação estava reservada às elites, no capitalismo, existe a necessidade de se educar também as classes dominadas.

É aqui que reside a principal contradição que pode ser explorada pela classe expropriada, no que se refere à educação. Ao mesmo tempo que educar é uma necessidade para o capital, também é um risco para a classe dominante. A depender da maneira com o qual a educação é realizada, pode converter-se em um importante instrumento de luta contra a burguesia, uma vez que ela é uma importante mediação para a formação da consciência. Por isso, a educação ofertada para o proletariado é submissa às necessidades da burguesia, cujo principal objetivo é formar a mão de obra necessária para o desenvolvimento do capital e, ao mesmo tempo, adequar o indivíduo para o convívio na sociabilidade burguesa. Portanto, é por demais sabido que a educação no capitalismo encontra-se subordinada ao capital, o que limita as opções dos educadores que buscam contribuir com uma formação revolucionária para os educandos. Ora, se a educação é organizada e financiada pelo Estado e este atende aos anseios da burguesia, sempre manterá a educação sob seu rígido controle, para que não ultrapasse os limites aceitáveis pelo capital.

Assim sendo, chegamos ao ponto chave deste estudo: se a educação está sob a tutela do Estado e a serviço do capital, como é possível, considerando a atual conjuntura política e social, usar a educação escolar acessível à classe proletária, ou seja, o ensino básico, em prol da luta classe trabalhadora? É possível, nos limites do capitalismo, promover uma educação que busque a formação para além da cidadania defendida pela burguesia? É com base nesses questionamentos, considerando as limitações impostas pelo capital, que iremos nortear a reflexão proposta neste capítulo.

Portanto, diante das limitações por vezes expostas, pretendemos explorar as possibilidades de uma educação que vise resistir a hegemonia do capital, que busque

contribuir com a aquisição de um conhecimento revolucionário e libertador. Acreditamos que resistir a hegemonia do capital é uma necessidade imediata, até que as condições materiais e espirituais consigam elevar o ser social a um novo patamar de sociabilidade, preferencialmente para uma forma de sociabilidade superior, que convirja com os ideais do comunismo.

Para isso, primeiramente, levamos em consideração a limitação ontológica da educação, no qual está associada a reprodução da sociabilidade, e não a sua transformação radical. Claro que o ato de educar resulta em mudanças no indivíduo, entretanto, essas mudanças individuais não são suficientes para uma transformação na sociedade. O papel de modificação nas relações sociais compete ao trabalho, é no trabalho que residem as mediações capazes de elevar o ser social a um novo estágio de sociabilidade. Em segundo lugar, consideramos as limitações impostas pelo capital, que cria entraves para uma relação de autonomia da educação em relação ao trabalho. Em uma sociedade organizada a partir do trabalho alienado, a educação, fundamentada ontologicamente no trabalho, também segue a lógica da alienação proposta pelo capital.

Entretanto, cientes da necessidade da superação do capital, e ao mesmo tempo das limitações da educação em relação a transformação radical da sociedade, acreditamos que é possível, explorando as contradições presentes no capitalismo, e consequentemente no ambiente educacional, contribuir com a luta da classe trabalhadora, desenvolvendo atividades educativas emancipadoras, que visem a resistência à hegemonia do capital. Se nos limites do capitalismo, uma educação emancipadora é totalmente inviável, acreditamos na viabilidade de uma educação de resistência, que se contraponha à proposta de sociabilidade defendida pelo capital.

Partimos da premissa de que, considerada as atuais circunstâncias, a educação escolar acessível a classe trabalhadora no nosso país, isto é, o ensino fundamental e médio, é capaz de contribuir com a luta da classe trabalhadora a partir do ensino dos conteúdos, desde que estes não sejam reduzidos ao que é reproduzido nos materiais didáticos oficiais, que, além de superficiais, são organizados pelo Estado e atendem aos interesses da burguesia. Portanto, os conteúdos presentes nas aulas podem ser articulados a outras atividades educativas, que visem contribuir com a formação da consciência crítica em educadores e educandos, de modo a permitir que se reconheçam como membros de uma classe social, que é explorada pela classe dominante. Contraditoriamente, estas atividades educativas emancipadoras só são capazes de ser realizadas na escola pública, financiadas pelo Estado, onde o professor goza de uma autonomia relativa durante a elaboração de suas atividades.

Fundamentamos a nossa premissa com base, principalmente, nas obras de Dermeval Saviani (1999; 2011) e Ivo Tonet (2005;2016), ambos autores Marxista que, embora com correntes de pensamento divergentes, buscam, cada um a seu modo, contribuir com a educação da classe trabalhadora. A intenção não é polemizar com os autores, mas sim, ao analisar seus fundamentos teóricos, defender nosso ponto de vista de que, embora de maneira limitada, a forma mais viável, diante do contexto atual, da educação e do educador do ensino básico contribuir com a luta da classe trabalhadora é através do ensino de conteúdos, desde que esses não sejam reproduzidos à modo da burguesia.

Entretanto, é necessário ter sempre em mente a convicção, a fim de se evitar equívocos, que a educação por si só não tem a capacidade de revolucionar a humanidade. Isto se deve a sua função ontológica, que é repassar os conhecimentos acumulados pela humanidade para as futuras gerações, contribuindo com a reprodução da sociedade. Ou seja, sua função ontológica é a de reproduzir, e não transformar radicalmente a sociedade. Portanto, no capitalismo, a educação, associada a reprodução da sociabilidade, visa perpetuar o modo de vida burguês. Por este motivo, embora a classe trabalhadora consiga, através da educação, vitórias parciais, que não devem ser desconsideradas, e sim comemoradas, elas são muito específicas e pontuais, não tendo força de transformação radical na sociedade. Pelo contrário, muitas vezes essas vitórias contribuem para a perpetuação do capitalismo. Toda vez que um filho de pescador consegue adentrar em um curso superior é uma vitória da educação. Toda vez que um filho do zelador se torna doutor é uma vitória da educação. Toda vez que os filhos da classe trabalhadora conseguem melhorar suas condições materiais como espirituais tendo o complexo da educação como mediação é uma vitória. Embora sejam vitórias dignas de serem comemoradas, são vitórias pontuais e individuais, não representando a totalidade do complexo da educação, nem da situação geral da classe trabalhadora.

Portanto, neste capítulo, refletiremos sobre as possibilidades da educação ser usada como ferramenta de luta contra o capital. Acreditamos que na educação residem mediações que são capazes de resistir a hegemonia do capitalismo, valendo-se das contradições que são inevitáveis neste modo de produção. Entretanto, este é o limite da contribuição deste complexo social para a luta em prol da luta por uma sociedade emancipada, uma vez que as mediações existentes no complexo da educação não são condições suficientes para a transformação radical na sociedade.

5.1 Educação e resistência ao domínio do capital

Entendido o conceito de emancipação humana como sendo o objetivo principal da luta da classe trabalhadora, do ponto de vista da teoria marxiana, nos deteremos agora na reflexão sobre as possibilidades que o complexo da educação, em especial a educação escolar, pode desempenhar na busca pela construção de uma sociedade para além do capital. Vale destacar que, por educação escolar, nos referimos ao nível de escolarização que é acessível à classe trabalhadora, ou seja, o ensino básico. Esta tarefa será bastante árdua, devido às condicionantes sociais que atuam no ambiente escolar, no qual faremos referência no decorrer do estudo.

Entendemos que somente a educação não é condição suficiente para a construção de uma sociedade emancipada, tal papel é designado ao trabalho. É o trabalho o ato fundador da sociabilidade humana, portanto, qualquer que seja a forma de sociabilidade o trabalho ocupa um lugar privilegiado, uma vez que nele residem, as mediações que permitem a sociedade a avançar para novos patamares. “Como o trabalho, a base econômica, é o fundamento do ser social, e como a partir dele é que se eleva toda uma estrutura e superestrutura sociais, estas últimas só podem ser transformadas de maneira radical se esse fundamento for alterado em sua essência” (MACENO, 2017, p.137).

Já o complexo da educação, no seu devir ontológico, é chamada a atender uma necessidade de reprodução social que não pode ser atendida pelo trabalho, ou seja, cabe a educação transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade para as gerações futuras, permitindo que as novas gerações tenham a possibilidade de, ao se apropriar dos conhecimentos existentes, consigam produzir conhecimentos radicalmente novos.

[...] podemos resumir a natureza essencial da atividade educativa: ela consiste em propiciar ao indivíduo a apropriação de conhecimentos, habilidades, valores, comportamentos, etc. que se constituem em patrimônio acumulado e decantado ao longo da história da humanidade. Deste modo, contribui para que o indivíduo se construa como membro do gênero humano e se torne apto a reagir face ao novo de um modo que seja favorável à reprodução do ser social na forma em que ele se apresenta num determinado momento histórico. (TONET, 2005, p. 142)

O complexo da educação é ontologicamente ligado ao trabalho, portanto, uma mudança radical neste complexo, só pode ser o resultado, e não a causa das mudanças ocorridas no trabalho. É preciso ter em mente que a educação sempre estará atrelada a sua função ontológica de reprodução social, portanto, refletirá o momento em que a sociedade se

encontra. Em uma sociedade capitalista, a educação acaba por refletir, devido às condições que lhes são impostas, o modo de sociabilidade capitalista. Concordamos com Maceno (2015) quando o autor afirma que:

[...] qualquer modificação substancial da educação só pode ser frutífera se decorrer de transformações que se origine naquilo que é o fundamento da sociedade, vale dizer, do trabalho. Sobre uma nova base econômica, outra sociabilidade se edifica, o que implica que os complexos e esferas que medeiam a reprodução da totalidade social passam a constituir mediações dessa nova sociedade. (MACENO, 2016, p. 185)

Em outras palavras, só será possível desenvolver, através da educação, o gênero humano em todas as suas potencialidades, em uma outra sociabilidade, que não o capitalismo. Ora, a educação é um complexo que se origina do trabalho, e somente através da mudança nas relações de trabalho é que podem ocorrer mudanças radicais na educação. Isto significa que, diante do curso do capitalismo:

Pretender, pois, organizar o processo educacional, no seu conjunto, de modo a favorecer os interesses da classe trabalhadora, é uma empresa fadada, de antemão, ao fracasso. A condição ineliminável para isso seria a completa destruição do capital e do Estado, pois, como vimos, são eles que garantem, cada um a seu modo, mas articuladamente, que a educação seja organizada em função dos interesses da burguesia. Isto, por sua vez, implicaria uma revolução que destruísse a própria classe trabalhadora como classe! (TONET, 2016, p.146)

Todavia, explorando as contradições inerentes ao sistema capitalista, é possível organizar ações que possibilitem a contribuição com a luta da classe trabalhadora através do campo educacional. Reconhecer a limitação da educação na busca pelo socialismo não significa abandonar a luta por intermédio deste complexo social. Pelo contrário, no complexo da educação, coexistem, ao mesmo tempo, o caráter alienante e de superação da alienação (TONET, 2015). Alienante porque através da educação, a classe dominante consegue propagar seu modo de sociabilidade, ao ocultar os conhecimentos e conteúdos que não lhes são favoráveis.

Por outro lado, a educação, ao comprometer-se com a verdade, é capaz de superar a alienação promovida pela classe dominante. Ao apropriar-se da riqueza espiritual, o ser social amplia seus horizontes de possibilidades, o que lhe permite, através do conhecimento da realidade, fazer escolhas conscientes. E o conhecimento histórico da realidade social evidencia a necessidade de uma transformação radical na atual forma de sociabilidade.

A educação atua na consciência, na relação entre um sujeito e um objeto, que também é sujeito, ou seja, ela não produz riqueza material, embora seja necessária para a produção da

materialidade, portanto, pode ser compreendida como a mediação entre o indivíduo e a sociedade. Isto significa que, a educação tem o papel de contribuir com a reprodução do ser social, uma vez que as condições biológicas herdadas não são suficientes para que o homem se torne homem. O homem é ensinado, através da atividade educativa, a ser homem. Portanto, a educação está ligada ontologicamente a reprodução da sociedade, e não necessariamente a sua transformação. Esta é sua limitação ontológica.

No sistema capitalista, a educação escolar é destinada a atender os interesses do capital. Embora existam espaço para contradições, a burguesia é a classe que mais se aproxima de exercer o controle da educação formal. Portanto, esta classe irá usar a educação na busca por perpetuar sua sociabilidade, permitindo que a classe trabalhadora se aproprie apenas de conhecimentos parciais, que não ameacem a hegemonia burguesa. Mesmo que ocorram embates entre burguesia e proletariado no campo da educação, é a burguesia que, ao final, sobrepõe os seus interesses. Isso se deve ao fato de que a burguesia possui primazia sobre a política, e consequentemente sobre o Estado. Portanto, burguesia e Estado, cada um a seu modo, atuam para que a educação seja organizada de modo a perpetuar a sociabilidade do capital.

A origem ontológica do Estado remete ao surgimento da propriedade privada, onde a classe dominante necessitava de uma instituição que a protegesse da fúria da classe dominada, a fim de evitar que esses conflitos atingissem patamares irreversíveis. Posteriormente, quando a burguesia consegue o domínio do poder material, consegue também sua emancipação política, que se reflete através da intervenção do Estado burguês. Deste modo, mesmo que a representação do Estado se dê por meio consensual ou da repressão, estará sempre a serviço das forças econômicas dominantes.

[...] o Estado não é propriamente um “instrumento”, algo que possa ser apropriado por qualquer classe e colocado a seu serviço. Ele é, na verdade, uma relação social, gerada pela existência de classes sociais antagônicas e que tem como função permitir a reprodução da sociedade segundo os interesses das classes dominantes. Ora, manter esses interesses significa, sob as mais variadas formas, garantir a exploração e a dominação do homem pelo homem. (TONET, 2009, p.15)

Na sociedade capitalista, o trabalho, que é o fundamento ontológico da sociabilidade humana, encontra-se alienado ao capital. O trabalho é chamado a atender não mais a reprodução de toda a sociedade, mas sim de uma classe social específica. Assim sendo, os demais complexos sociais originados do trabalho tendem a refletir esta condição alienante, uma vez que ela é imperiosa sobre a sociabilidade do capital. As dificuldades perpassadas

pelo ambiente educacional nada mais são que os reflexos da organização da sociedade através do trabalho alienado, que reproduz ferozmente as desigualdades sociais. Nestas circunstâncias, a luta por uma educação com o mínimo de qualidade, isto é, uma educação comprometida com a realidade da classe trabalhadora, só faz sentido se vier acompanhada da luta contra o capital. A essência do capitalismo é o trabalho alienado, resultante da exploração do homem pelo homem, cujas consequências se evidenciam nas desigualdades econômicas cada vez maiores. E as consequências do trabalho alienado se espalham por todos os complexos sociais que dele são resultantes.

Dessa forma, o fato de o trabalho ser alienado na sociabilidade do capital – e, sendo ele o fundamento dos demais complexos que se colocam, direta ou indiretamente, como suas mediações, isto é, enquanto mediações para a reprodução social – faz com que o caráter desses mesmos complexos seja constituído também pela marca da alienação. No que diz respeito ao complexo que buscamos analisar, a sua natureza desigual e “fracassada”, em certo sentido, corresponde à forma necessária que ele deve possuir para efetivar a mediação da reprodução da sociedade da qual é originado. Assim, a desigualdade existente na educação em sentido estrito corresponde à desigualdade inerente à sociedade capitalista que ela deve reproduzir. Para a reprodução de uma sociedade que reclama tipos de indivíduos tão desiguais, não apenas em aptidões e em interesses, mas substancialmente diferentes economicamente, é necessária uma educação do mesmo modo desigual. (MACENO, 2017, p. 144)

Tendo plena consciência dos limites insuperáveis da educação na busca pela construção de uma sociedade emancipada, acreditamos ser mais adequado para a luta no campo da educação, usar o termo resistência⁴ ao capital, não como sinônimo ou como substituição da luta pela emancipação, mas como uma necessidade imediata da classe trabalhadora, enquanto a busca pela emancipação terá um caminho muito mais longo e árduo. Por resistência ao capital, entendemos todo o embate da *práxis* educativa que vise o enfrentamento das condições impostas pelo sistema dominante. Significa o ato de não aceitar a subalternidade ao capital, mesmo reconhecendo os limites da nossa luta. Temos consciência que a luta pela resistência ao capitalismo, na tentativa de evitar um naufrágio do ideal socialista entre a classe trabalhadora, mesmo que ela tivesse todos os resultados esperados, seria suficiente talvez para somente arranhar a estrutura do capital. Entretanto, acreditamos que, considerando a realidade da educação básica, resistir a hegemonia do capital na educação

⁴ Michel Foucault usa o termo resistência ao se referir às relações de poder, afirmando que as relações de dominação ocorrem em qualquer nível da sociedade. Entretanto, não nos referimos a visão foucaultiana, usamos este termo na ausência de um termo similar na teoria marxista. A resistência, para nós, é uma etapa inicial na luta contra o capital, dada as condições em que estamos inseridos. É uma estratégia de luta, que tem como objetivo final contribuir com a superação do capital.

já é de grande contribuição para a luta da classe trabalhadora. Resistir à hegemonia capitalista é o limite insuperável da educação na luta pela emancipação humana.

Portanto, defendemos o ponto de vista de que, neste contexto histórico, se a educação não tem a possibilidade de modificar radicalmente a sociedade, através dela é possível resistir à hegemonia do capital, até o momento que as condições materiais da classe trabalhadora permitam uma revolução. Isso decorre não pela incredulidade ou pela impossibilidade de buscar a emancipação humana, mas sim para evitar possíveis descaminhos ao se aventurar nesta concepção teórica, no qual tentamos reduzir ao máximo o risco de suncubir a paixões, caindo em um idealismo empirista. No atual momento contra revolucionário, no qual os complexos sociais aparecem quase totalmente subordinados ao capital, acreditamos que resistir à hegemonia capitalista seja uma necessidade imediata, até o momento em que as condições materiais e políticas da classe trabalhadora permitam avançar para uma nova sociabilidade. Assim sendo, definido, do nosso ponto de vista, o objetivo principal da atividade educativa, que é a busca por contribuir com a luta pela emancipação humana, acreditamos que, desenvolver atividades educativas que colaborem com a resistência ao capitalismo, mesmo que seja um pequeno passo diante da imensidão da problemática, é o limite insuperável da educação escolar neste contexto histórico.

É necessário ter em mente que a educação é um complexo social fundado pelo trabalho, e que a educação escolar é apenas um ramo deste complexo. A educação do homem, ao buscar prepará-lo para reagir adequadamente a novas situações, nunca estará completa e ocorrerá em todas as fases da sua vida. Em todos os momentos o homem aprende, e ao mesmo tempo, ensina, embora, muitas vezes, de maneira não formalizada, algum tipo de conhecimento. Entretanto, para este estudo, acreditamos ser essencial o enfoque na educação em sentido restrito, que ocorre na escola, geralmente sob a tutela do Estado. No devir da sociedade capitalista, é possível afirmar que a educação escolar se destaca no complexo da educação, embora sem descartar a influência de outros ambientes, que não a escola, na educação do indivíduo.

É na escola que ocorre a sistematização do conhecimento produzido pela humanidade, é um espaço frequentado de modo comum por grande parte dos indivíduos que estão inseridos na sociedade capitalista. Sem a intenção de polemizar sobre a primazia da educação formal sobre a informal, acreditamos que, como professores do espaço formal de educação, é neste espaço que reside a possibilidade de buscarmos contribuir com a luta da classe trabalhadora. Acreditamos que o espaço de educação formal, dotado de contradições entre burguesia e

proletariado, possui uma grande potencialidade de luta, desde que essas potencialidades sejam bem exploradas.

A educação formal, voltada para a classe trabalhadora, é uma característica do sistema capitalista. Nos modos de produção que o antecederam, devido a baixa complexidade das forças produtivas, não havia necessidade de educar a classe trabalhadora para além do próprio ambiente de trabalho.

Foi apenas com o advento do capitalismo, na medida em que a produção econômica, cuja mola-mestra e dinâmica é o capital, passou a ser direta e claramente o eixo de todo o processo social, que a educação ocupou um lugar todo especial. Isto porque ela passou a integrar cada vez mais profundamente o processo de produção. A partir deste momento, as classes trabalhadoras não poderiam receber apenas uma educação prática no e pelo trabalho. O próprio trabalho, agora cada vez mais complexo, exige conhecimentos e habilidades que têm que ser desenvolvidos e adquiridos fora do seu âmbito específico. Além disto, a transformação de todos os indivíduos em cidadãos e a participação numa sociedade democrática exigem, por parte de todos, a apropriação de um conjunto de elementos - idéias, conhecimentos, valores, comportamentos, habilidade etc - adequados para o exercício destas novas determinações (TONET, 2005, p. 141-142).

Ou seja, a educação escolar é uma contraditória necessidade do capitalismo. Ao mesmo tempo em que é uma necessidade para a reprodução da sociabilidade do capital, também possibilita atender os interesses parciais do proletariado. Por este motivo, a burguesia busca se apropriar da educação, a fim de garantir que o conhecimento que chega à classe trabalhadora seja restrito, apenas o essencial para a reprodução do capital, sem incorrer no risco de comprometer a estabilidade do sistema.

[...] cabe salientar que a formação educacional da classe trabalhadora via educação formal escolar é uma necessidade ontológica do modo de produção capitalista; nasce com o capitalismo e está em pleno acordo com a própria natureza reprodutiva do sistema do capital; todavia, a manifestação dessa determinação ontológica da educação no capitalismo não segue um desenvolvimento linear e progressivo. A forma pela qual essa determinação se manifesta dependerá do desenvolvimento da totalidade capitalista, da constituição histórica da formação social particular na qual a reprodução social se processa e das contradições internas no interior dessas particularidades. (MACENO, 2017, p.116)

Isto significa que a educação sempre estará atrelada a sua finalidade ontológica, ou seja, permitir a reprodução do ser social. Entretanto, se a educação, devido a sua limitação ontológica, não tem o poder de transformar radicalmente a sociedade, é possível através dela, desenvolver maneiras de resistir às ideias hegemônicas, até que as condições materiais e espirituais permitam a sociedade transitar para um novo tipo de sociabilidade. No atual

contexto histórico de domínio do capital sobre todos os complexos sociais, resistir ao domínio do capitalismo já é uma importante contribuição com a luta pela emancipação.

No atual cenário, o ambiente é mais favorável a uma contra revolução, ou seja, a aceitação dos preceitos propagados pelo capital, de que de uma revolução social. Portanto, ao debater o complexo da educação, associando-o à resistência ao domínio da sociabilidade burguesa, é preciso primeiramente ter em mente seus limites insuperáveis, tanto do ponto de vista ontológico quanto do ponto de vista das restrições impostas pelo capital. Em segundo lugar, é necessário entender que as possibilidades teóricas não necessariamente podem resultar em acontecimentos reais, uma vez que:

[...] a totalidade é mais do que a soma das partes (pois, além de conter todas as partes, contém ainda as múltiplas e muito variadas interações entre elas), a qualidade predominante na totalidade frequentemente é muito distinta daquela que predomina em cada um de seus elementos. [...] Essa diferença de qualidade entre o ato singular e os processos sociais faz com que a história raramente coincida com os desejos e finalidades dos indivíduos [...] (LESSA, 2014, p. 11/12)

Isto significa que, mesmo que conseguíssemos uma situação ideal de cenário educacional, isso não garantiria que a educação conseguiria êxito quanto ao seu objetivo proposto, uma vez que a história humana é imprevisível e não necessariamente possui uma teleologia, ou seja, uma orientação para um fim específico. Portanto, ser possível não significa se tornar real.

O ato educativo, ao contrário do trabalho, implica uma relação não entre um sujeito e um objeto, mas entre um sujeito e um objeto que é ao mesmo tempo também sujeito. Trata-se, aqui, de uma ação sobre uma consciência visando a induzi-la a agir de determinada forma. No trabalho, se dispusermos dos conhecimentos e das habilidades necessários e realizarmos as ações adequadas, é certo que, salvo a intervenção do acaso, atingiremos o objetivo desejado. No caso do ato educativo, o mesmo conjunto de elementos está longe de garantir a consecução do objetivo, pois não podemos prever como reagirá o educando. (TONET, 2005, p. 139)

Porém, através de uma teoria bem elaborada, o ser possível e o se tornar real podem caminhar em consonância.. Entenda que não estamos colocando a dualidade entre teoria e prática, pois acreditamos na *práxis*, ou seja, teoria e prática andam interligados, mas sim entre possibilidade e realidade. Estes sim, devido às mediações e interações que ocorrem no ser social, nem sempre caminham em concordância. Conscientes dos limites insuperáveis que nos é posto, buscaremos, entre tantas possibilidades, refletir sobre maneiras de resistir ao inevitável avanço do capitalismo no ambiente da educação formal, em especial na educação pública. Nosso objetivo não é polemizar com as diversas abordagens do pensamento marxista,

mas principalmente desenvolver uma reflexão sobre maneiras de tornar a escola, um espaço de resistência, onde possam se fortalecer as ideias contra hegemônicas, em oposição às ideias defendidas pelos apologistas do capital.

É urgente que se abandone a ilusão de uma “educação emancipadora”. Essa pode ser uma intenção piedosa, mas é absolutamente inviável. O que, a meu ver, se pode fazer, dada a realidade concreta, são “atividades educativas emancipadoras”. Essas atividades, embora muito limitadas, são possíveis porque o capital não pode dominar, de forma absoluta, todo o processo social. Capital implica uma relação antagônica com o trabalho e este, por sua vez, pode, embora, de forma muito limitada no interior da educação formal, fazer valer os seus interesses. (TONET, 2017, p.09)

Quando nos deparamos com a situação do nível de ensino que é oferecido à classe trabalhadora, ou seja, o ensino básico, isso se falando de Brasil, lutar pela resistência às ideias propagadas pelo capitalismo é de grande valor. Mediante as condições impostas pelo capital para a educação, acreditamos categoricamente que é melhor fazer pouca coisa na direção certa que muita coisa na direção errada (TONET, 2015). Portanto, entre manter-se neutro diante deste cenário ou lutar, mesmo que cautelosamente, contra esta realidade, acreditamos que a segunda opção é o melhor caminho.

Levando em consideração o cotidiano do professor que ocupa o chão da escola de ensino básico, que lida com as imposições do Estado na política educacional, e que luta por sua própria sobrevivência (sem nenhum exagero, em muitos casos os professores lutam literalmente pela sobrevivência, os casos de violência verbal, física e moral, contra a categoria do magistério, tanto no ambiente intraclasse como extraclasse tem se espalhado pelo Brasil, partindo por vezes dos poderes executivo e legislativo), fazer pouco, desde que na direção correta, é sim um pequeno, porém importante passo.

5.2 Os conteúdos escolares como forma de resistência

A educação, no seu devir ontológico, é chamada a atender uma necessidade de reprodução social que não pode ser atendida pelo trabalho, ou seja, cabe a educação transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade para as gerações futuras, permitindo que as novas gerações tenham a possibilidade de, ao se apropriar dos conhecimentos existentes, produzir conhecimentos radicalmente novos. O ato de produzir conhecimentos radicalmente novos permitiu à humanidade romper o ciclo ontológico da esfera orgânica, tornando-se ser social. Sem a transmissão dos conhecimentos acumulados, as novas gerações sempre

partiriam do zero, impossibilitando, ou pelo menos dificultando a produção da riqueza material. Portanto, a natureza da educação:

[...] consiste em propiciar ao indivíduo a apropriação de conhecimentos, habilidades, valores, comportamentos, etc. que se constituem em patrimônio acumulado e decantado ao longo da história da humanidade. Deste modo, contribui para que o indivíduo se construa como membro do gênero humano e se torne apto a reagir face ao novo de um modo que seja favorável à reprodução do ser social na forma em que ele se apresenta num determinado momento histórico. (TONET, 2005, p. 142)

Retornamos aqui à situação descrita no primeiro capítulo deste estudo, onde o homem, a partir de sua necessidade de pescar além da correnteza, inventou a canoa. Até que o homem descobrisse qual a melhor madeira para esculpir sua canoa e qual material seria necessário para realizar mais precisamente esta tarefa, foi necessário tempo e dedicação para adquirir esses conhecimentos. Agora imagine que o inventor da canoa, por algum motivo, mantivesse esses conhecimentos em segredo. Após sua morte, os membros da comunidade que o sucederem, provavelmente precisariam passar por todo o processo novamente, através de experimentos que já foram realizados, porém não apropriados pela sociedade, descobrir novamente qual e onde encontrar o melhor tronco, qual a melhor ferramenta para esculpir a madeira etc. o que dificultaria a evolução para um novo estágio.

Aqui reside a natureza específica da educação, a de repassar estes conhecimentos acumulados, permitindo à sociedade, ao contrário dos demais seres biológicos, produzir sempre o novo. Acreditando que, quem inventou a canoa, a partir de um tronco de árvore, através de atividades educativas, repassou os conhecimentos acumulados para as gerações posteriores, permitiu que a cada nova geração a canoa fosse sendo aperfeiçoada através de novas técnicas de construção, até chegar aos navios transatlânticos que temos na atualidade. Esse repassar os conhecimentos, não diz respeito só a produção material, mas também a riqueza espiritual.

Assim sendo, a educação é o processo que ocorre no cerne do ser social, cuja função é transmitir os conhecimentos produzidos pela humanidade, decantados ao longo da história humana. Por conseguinte, contribui com a reprodução do ser social, pois, “ao efetivar a apropriação dos elementos constituintes da sociabilidade, também concorre para o recuo dos limites naturais, possibilitando o desenvolvimento das funções especificamente humanas e a subsunção dos aspectos biológicos” (LIMA; JIMÉNEZ, 2011, p. 85). Ou seja, é de competência da educação permitir a apropriação, por parte dos indivíduos envolvidos na atividade educativa, de conhecimentos já existentes. A partir da apropriação dos

conhecimentos já existentes é possibilitado aos indivíduos produzir conhecimentos radicalmente novos. Esse produzir conhecimento não se refere somente a riqueza material, mas também a comportamentos, habilidades etc. que são necessárias para o convívio em sociedade.

A educação dos homens os prepara sempre para situações que eles enfrentarão a posteriori, nas quais se espera que eles ajam de modo socialmente adequado. Entretanto, as situações futuras são sempre “novas e imprevisíveis”, de tal modo que o processo de aquisições nunca tem fim, sendo sempre necessário apreender novos comportamentos e novas habilidades para responder a acontecimentos não previsíveis que virão desta e não daquela maneira. (MACENO, 2017, p. 93)

Por esse motivo, o complexo da educação não se resume somente à transmissão de conhecimentos, mas também de comportamentos, ações etc. que fazem parte da sociabilidade humana, e, portanto, precisam ser reproduzidos. Todavia, a natureza essencial da educação é a transmissão do saber acumulado, esta é sua origem ontológica. Assim sendo, o ato de ensinar não se reduz a transmissão de conhecimento, mas todo ato de ensinar é um ato educativo. Ou seja, para que haja educação, é essencial que ocorra a transmissão do saber. A educação, assim como o trabalho, se complexifica de acordo com a evolução da sociabilidade, porém, sempre mantendo sua função ontológica.

Devido a complexidade alcançada pelo ser social, a educação pode ser organizada em sentido *lato* e restrito. Embora não exista uma linha divisória entre essas duas modalidades, é necessário que se defina a fim de evitar equívocos de interpretação. Poderíamos afirmar, embora incorrendo no risco de parecer superficial, que a educação em sentido *lato*, ou seja, universal, é a educação que ocorre ao longo da vida do homem, que pode ou não ser sistematizada. Assim, a educação em sentido *lato* nunca estará completa, pois, ao produzir sempre o novo, o ser social se deparará com situações imprevisíveis, e precisará aprender a lidar com elas. Lessa (2017, p. 94) afirma que ao longo de sua vida, o ser social, “a depender das circunstâncias, pode terminar numa sociedade de tipo bem diferente e que lhe coloca exigências totalmente distintas daquelas para as quais a sua educação – no sentido estrito – o preparou”. É neste contexto que a educação adquire um caráter universal, mantendo uma relação de interdependência com outros complexos sociais.

A educação no sentido estrito é a educação sistematizada, direcionada para atingir uma finalidade específica, que geralmente ocorre em ambientes formais de aprendizagem, que na sociedade atual corresponde à escola e aos demais espaços de aprendizagem, que estão sob a

jurisdição do Estado, com um elevado grau de sistematização. Assim, é a forma de educação que atende a um direcionamento específico, e que foi apropriada pela sociedade de classes.

Assim sendo, a educação em sentido restrito tem sua gênese a partir da necessidade do homem em sistematizar o conhecimento e direcioná-lo para um fim. A partir do surgimento das profissões e da divisão do trabalho, fez-se necessário uma educação específica para cada finalidade, uma vez que cada profissão necessita de conhecimentos específicos. As necessidades de aprendizagem do agricultor são diferentes das necessidades de aprendizagem do artesão, que são diferentes das necessidades de aprendizagem do pastor de ovelhas. Ora, “toda sociedade reivindica certa quantidade de conhecimentos, habilidades, comportamentos etc. de seus membros; o conteúdo, o método, a duração etc. da educação no sentido mais estrito são as consequências das carências sociais daí surgidas”. (LUKÁCS, 2013, p. 177). Isto significa que a educação em sentido estrito é uma imperiosa necessidade do ser social, que permite o salto para formas de sociabilidade cada vez mais complexas. Entretanto, quando entra em cena a propriedade privada, a educação em sentido estrito também é privatizada, ou seja, organiza em sua forma e conteúdos visando a atender as necessidades da classe dominante.

Por consequência, a educação em sentido estrito, principalmente na sociedade de classes, está associada a atender a necessidade de um grupo específico de indivíduos, ou seja, atende a interesses particulares e não mais universais. Portanto, em qualquer sociabilidade, incluindo a do capital, as atividades educativas não se resumem somente a escola, pelo contrário, as atividades educativas são desenvolvidas em outros espaços de sociabilidade, como família, igreja, etc. Porém, nosso objeto de estudo refere-se à educação escolar, ou seja, a educação formal, onde ocorre a educação em sua forma restrita. Embora a educação restrita não se restrinja ao ambiente escolar, este é o ambiente mais acessível à classe trabalhadora.

Ora, se a educação acessível a classe trabalhadora é a educação escolar, e se pretendemos contribuir com a luta desta classe trabalhadora, é essencial que possamos analisar as contribuições do complexo da educação a partir do ambiente escolar. Se a educação em sentido restrito, aplicada à classe trabalhadora, é uma contradição do capitalismo, nesta contradição residem mediações capazes de subsidiar a luta pela resistência ao capital. Por resistência entendemos a *práxis* educativa que visa o enfrentamento da hegemonia do capital, e que possam colaborar, de alguma maneira, com a sua superação, mesmo diante das limitações ontológicas.

Para Lessa (2017, p. 150), “a educação se impõe, necessariamente, como um complexo social dependente e como uma mediação ineliminável da reprodutividade social.

Em qualquer que seja a forma de sociabilidade erguida pelos homens, essa sua função social será sempre exercida”. Ou seja, educação em qualquer sociabilidade, incluindo a do capital, mantém sua função ontológica de transmissão de saber acumulado, de acordo com as necessidades da sociedade em questão, cumprindo a função de reprodução da sociedade. Portanto, devido a sua limitação ontológica, as atividades educativas acabam por contribuir com a continuidade do capital, mesmo que não intencionalmente. Portanto, propor uma pedagogia que vise a superação do capital dentro do sistema sociometabólico do capital, mesmo que totalmente alicerçada no marxismo, é uma tarefa impossível.

Entretanto, a educação, embora possua relação de dependência com o trabalho, também goza de uma autonomia relativa, uma vez que é chamada a atender uma demanda no ser social que não é atendida pelo trabalho. Concomitantemente, o capitalismo é erguido sobre contradições, que perpassam por todos os complexos sociais, inclusive a educação, no qual, ao explorar essas contradições, existe a possibilidade de se organizar a luta pela resistência à sua hegemonia.

Isto significa que o campo marxista não deve abandonar a luta pela emancipação humana através da educação. Cada indivíduo, comprometido com a perpetuação do gênero humano, pode buscar maneiras de contribuir, do modo que lhe for possibilitado, com a superação da ordem do capital. Esta é uma necessidade imperiosa para a continuidade da própria humanidade, uma vez que o capitalismo caminha para a destruição precoce da vida no planeta. Portanto, diante dos limites impostos à educação e aos educadores, se faz necessário refletir sobre as possibilidades de contribuição da educação escolar com a luta pela resistência à hegemonia do capital.

Na busca por resistir ao domínio do capital, até que as condições materiais e espirituais sejam suficientes para se buscar uma ruptura com a sociabilidade capitalista, acreditamos que, na conjuntura social por vezes descrita, a forma mais viável da educação escolar contribuir, pelo menos de maneira imediata, com a resistência ao capitalismo, é resgatar a função primordial da escola, a de transmitir o conhecimento acumulado e decantado pela humanidade ao longo de toda sua história, entendendo que, nos últimos anos, a aquisição do conhecimento científico vem aos poucos sendo substituído pelo ensino de habilidades e competências, vulgarizando ainda mais o acesso ao saber por intermédio da escola. Para Saviani (2015):

A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber. As atividades da escola básica devem se organizar a partir dessa questão. Se chamarmos isso de currículo, poderemos então afirmar que é a partir do saber sistematizado que se estrutura o currículo da escola elementar. Ora, o saber

sistematizado, a cultura erudita, é uma cultura letrada. Daí que a primeira exigência para o acesso a esse tipo de saber é aprender a ler e escrever. Além disso, é preciso também aprender a linguagem dos números, a linguagem da natureza e a linguagem da sociedade. Está aí o conteúdo fundamental da escola elementar: ler, escrever, contar, os rudimentos das ciências naturais e das ciências sociais (SAVIANI, 2015, p. 288).

Ao se apropriar do poder material e político, a burguesia buscou também se apropriar da educação, a fim de limitar o acesso ao saber proporcionado às classes subalternas. Se a educação da classe trabalhadora é uma contraditória necessidade para a perpetuação do capital, a burguesia busca ocupar esses espaços de contradição, principalmente neste momento de crise estrutural do capitalismo. Conforme já debatido, a tendência educacional disseminada pela burguesia pauta-se nas teorias construtivistas, que relativizam o saber, ao mesmo tempo em que propõem uma educação por habilidades e competências, renegando o acesso da classe trabalhadora ao saber sistematizado historicamente.

A vulgarização do conhecimento, marca o atual estágio de sociabilidade burguesa, e se reflete nas tendências educacionais construtivistas, no qual o saber elaborado através da evolução da sociedade perde importância para o saber construído pelos alunos. Ou seja, tais teorias afirmam que o indivíduo é responsável pela construção de seu próprio conhecimento, e que o saber adquire um significado diferente para cada indivíduo, tornando o conhecimento relativo. São as teorias construtivistas que embasam a concepção de educação proposta pela Unesco, no qual preza-se principalmente pelo ensino de habilidades e competências, que possam ser úteis ao mercado de trabalho. Como consequência, no caso específico do cenário brasileiro, o saber sistematizado, que se reflete nos conteúdos ensinados em sala de aula, vem aos poucos sendo relativizado, focando-se mais em desenvolver habilidades e competências, em detrimento do conhecimento científico.

Deixando clara as nossas pretensões de resistir ao capitalismo, que se devem as limitações da educação, tanto devido a sua especificidade ontológica quanto às dificuldades impostas pelo capital na atual conjuntura, acreditamos ser possível, através da transmissão dos conhecimentos acumulados pela humanidade, contribuir com a luta da classe trabalhadora, uma vez que:

Este acesso ao conhecimento e a uma determinada formação, garantido pelo ato que funda a sociedade burguesa, passa, então, a ser uma arma de dois gumes. De um lado, pode favorecer os interesses da burguesia. De outro lado, também pode favorecer os interesses do proletariado. Daí porque o controle, não só político e administrativo, mas também ideológico, do processo educativo é de capital importância para a burguesia para que ela possa manter-se como classe dominante. Daí, também, porque a luta contra esse controle é de grande importância para que o proletariado possa levar adiante o seu projeto societário. (TONET, 2016, p.145, 146)

Entretanto, os conhecimentos a serem repassados por educadores que, assim como nós, tem a pretensão de contribuir com a resistência ao capitalismo, não podem ser simplesmente conhecimentos vulgares. É necessário que o professor comprometido com a luta social tenha domínio sobre o conteúdo a ser ensinado, que precisam ser articulados do ponto de vista da classe trabalhadora. Tonet (2016) afirma que, além de promover o acesso aos conhecimentos acumulados pela humanidade, a escola deve também buscar esse conhecimento do ponto de vista da classe trabalhadora, para permitir a aquisição de um conhecimento revolucionário.

Deste modo, não se trata de lutar apenas pelo acesso universal ao patrimônio acumulado do saber. Para além disso é preciso fazer a crítica desse saber e permitir a aquisição de um conhecimento de caráter revolucionário. Desnecessário dizer que a figura do professor é, aqui, de suma importância, pois depende dele imprimir à sua atividade educativa esse caráter. Aqui, a célebre afirmação de Marx de que o educador também tem que ser educado, ganha toda a sua importância. Por isso o domínio, sólido, amplo e profundo dessa perspectiva revolucionária, que se refletirá em todos os momentos do trabalho pedagógico, é imprescindível, pois não se trata de doutrinar – fazer acreditar baseado na autoridade – mas, de permitir o acesso a um conhecimento racionalmente sustentado. (TONET, 2016, p. 127)

Embora com contradições teóricas, cuja análise aprofundada não será o objetivo deste estudo, o resgate da função clássica da escola tem sido amplamente defendida por Demerval Saviani, em sua pedagogia histórico crítica. Entenda-se que função clássica não significa o retorno ao tradicionalismo, pelo contrário, se a escola vem aos poucos perdendo a capacidade de repassar os conhecimentos acumulados pela humanidade, em detrimento do desenvolvimento de habilidades, faz-se necessário resgatar essa transmissão de conhecimento, que é a função clássica da escola e remete a sua origem ontológica.

O autor prega a necessidade de uma pedagogia crítica, que possa ser usada contra o domínio do capital, afirmando que um modelo de educação que suprime os conhecimentos científicos em detrimento da convivência e das habilidades e competências⁵, atende aos interesses dominantes. De acordo com a Pedagogia Histórico Crítica, “o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação” (SAVIANI, 1999, p.66). Ou seja, é preciso que a classe dominada tenha acesso ao saber sistematizado pela humanidade, para que possa avançar para um estágio superior.

⁵ O ensino por habilidades e competências é amplamente defendido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que norteia o currículo da escola pública. Assim sendo, todo o material didático fornecido pelo Estado é pautado na BNCC, tendo como espinha dorsal o ensino por competência e habilidades.

Embora essas afirmações sejam por demais pretensiosas, não deixam de ter o seu valor. Reafirmamos aqui nosso ponto de vista, de que, nos limites do capitalismo, a educação e, conseqüentemente, a transmissão do conhecimento não são condições suficientes para a libertação, mas, sem dúvidas, é condição necessária para a resistência ao capitalismo. Não se trata de uma crítica de nossa parte à Saviani, mas sim de uma discordância em determinados pontos de sua teoria.

Prosseguindo com os fundamentos da pedagogia histórico crítica, ao reconhecer a educação como um produto histórico, criada pela ação humana, portanto passível de modificação a partir da ação do próprio homem, esta teoria busca maneiras de articular a escola, do ponto de vista dos interesses das classes dominadas. Assim sendo, de acordo com o autor, é possível explorar a categoria da contradição presente no ambiente escolar, no qual, ao mesmo tempo em que a educação é uma necessidade do capital, ela também pode ser uma ferramenta de luta contra o capital.

Com efeito, a pedagogia crítica implica a clareza dos determinantes sociais da educação, a compreensão do grau em que as contradições da sociedade marcam a educação e, conseqüentemente, como o educador deve posicionar-se diante dessas contradições e desenredar a educação das visões ambíguas, para perceber claramente qual é a direção que cabe imprimir à questão educacional. Aí está o sentido fundamental do que chamamos de pedagogia histórico crítica. (SAVIANI, 2011a, p. 86)

Em suas obras, Saviani critica as teorias construtivistas, em especial a pedagogia nova, uma vez que esse é o modelo pedagógico adotado e promovido pelos teóricos do capitalismo. Tal modelo educacional se reflete no relatório de Jacques Delors, no qual preza pelo aprender a aprender, secundarizando inclusive o papel do professor e priorizando o saber construído pelo aluno, como se o conhecimento fosse algo relativo. Ora, a aplicação e finalidade do conhecimento podem ser relativos, mas o conhecimento em si não. Portanto, para Saviani (2005), as teorias que se fundamentam no construtivismo, com destaque para o escolanovismo, trazem consigo o ideal burguês, uma vez que:

[...] concebe a marginalidade como um desvio, tendo a educação por função a correção desse desvio. A marginalidade é vista como um problema social e a educação, que dispõe de autonomia em relação à sociedade, estaria, por esta razão, capacitada a intervir eficazmente na sociedade, transformando-a, tornando-a melhor, corrigindo as injustiças; em suma, promovendo a equalização social. Essas teorias consideram, pois, apenas a ação da educação sobre a sociedade. Porque desconhecem as determinações sociais do fenômeno educativo eu as denominei de "teorias não-críticas". (SAVIANI, 1999, p.27)

Assim sendo, o autor acredita que a substituição do ensino dos conteúdos por habilidades e competências atende a necessidade de reprodução da sociabilidade capitalista, uma vez que limita o acesso da classe trabalhadora ao saber acumulado e sistematizado pela sociedade. É delegada à escola a função de docilizar o filho da classe trabalhadora, para que este se adeque ao mercado de trabalho cada vez mais fluído, onde a qualificação técnica não é mais suficiente para garantir a empregabilidade. Portanto, a educação, do ponto de vista da burguesia, necessita educar por habilidades e competências, pois possibilita ao educando tornar-se um trabalhador flexível, adequado às exigências do capital.

[...] nas empresas se busca substituir o conceito de qualificação pelo de competência e, nas escolas, procura-se passar do ensino centrado nas disciplinas de conhecimento para o ensino por competências referidas a situações determinadas. Em ambos os casos o objetivo é maximizar a eficiência, isto é, tornar os indivíduos mais produtivos tanto em sua inserção no processo de trabalho como em sua participação na vida da sociedade. [...] significa, como assinala Marx, a valorização do capital, isto é, seu crescimento por incorporação de mais-valia. (SAVIANI, 2011c, p. 438)

As habilidades e competências exigidas pelo novo mercado de trabalho são “capazes de levá-los [os trabalhadores] à resignação e à aceitação, como inevitáveis, de situações tais como a precariedade do trabalho, a incerteza do futuro profissional e a individualização da responsabilidade com relação à sobrevivência no mercado de trabalho” (MACHADO, 2002, p. 95). Ao ter acesso ao conhecimento limitado, e principalmente relativizado, a classe trabalhadora passa a naturalizar as desigualdades sociais, acreditando na imutabilidade, ou no máximo, na reforma do capitalismo. Por isso, o acesso aos conteúdos sistematizados é de grande importância, para que se possa fundamentar a luta e a resistência contra o capital.

Os conteúdos são fundamentais e, sem conteúdos relevantes, conteúdos significativos, a aprendizagem deixa de existir, ela se transforma num arremedo, ela se transforma numa farsa. Parece-me, pois, fundamental que se entenda isso e que, no interior da escola, nós atuemos segundo essa máxima: a prioridade de conteúdos, que é a única forma de lutar contra a farsa do ensino. Por que esses conteúdos são prioritários? Justamente porque o domínio da cultura constitui instrumento indispensável para a participação política das massas. Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer os seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar a sua dominação (SAVIANI, 1999, p.66)

Em síntese, a Pedagogia Histórico Crítica entende que a forma mais adequada da educação escolar contribuir com a busca pelo socialismo é através do resgate da função clássica da escola, ou seja, através da transmissão dos conteúdos em detrimento do ensino por habilidades e competências. Concordamos com o fundamento central da teoria de Saviani,

entretanto, se faz necessário reconhecer as limitações da pedagogia histórico crítica. A primeira limitação reside no fato de que a educação faz parte de um complexo social que mantém relações com outros complexos sociais fundados pelo trabalho. Isto significa que, este complexo social não é um complexo paralelo, mas sim integrado a todas as teias sociais que perpassam o gênero humano em sua complexidade, tendo o trabalho como ato fundante destes complexos.

Portanto, a educação só poderia ser modificada se as relações de trabalho fossem modificadas. A atual crise na educação, na verdade, é o reflexo da crise na sociedade, marcada pelo embrutecimento das relações sociais e pela exploração extrema da classe trabalhadora, que resulta em seres cada vez mais egoístas e competitivos. “Não é possível alterar a forma pela qual a educação se apresenta sem que se altere o fundamento da sociabilidade – no caso da sociedade a que estamos nos referindo, o trabalho alienado” (LESSA, 2015, p. 150). A educação é um complexo social fundado a partir do trabalho, portanto, manterá com ele uma relação de dependência e de autonomia relativa.

Portanto, não é possível alterar a educação sem que se altere primeiramente as relações sociais. Assim, aos professores que buscam resgatar a função clássica da escola, conforme afirma Saviani, podem e o devem fazer, mas tendo em mente que isso se dará por iniciativa do próprio professor. No atual contexto, não é viável esperar pela atuação do Estado em reverter as tendências educacionais, que se convertem no ensino por habilidades e competências. Mesmo em governos mais progressistas, o Estado continua submisso ao poder político e econômico, que é uma primazia da classe burguesa. Portanto, qualquer reforma educacional que ocorra no capitalismo busca apenas adequar a educação às necessidades do capital, e não às exigências da classe trabalhadora.

O segundo ponto da Pedagogia Histórico Crítica a ser analisado reside no fato de o autor acreditar na possibilidade de se chegar ao socialismo através da aquisição dos conhecimentos, que ultimamente são renegados aos filhos da classe trabalhadora. A aquisição do saber sistematizado é de grande relevância, porém, não é condição suficiente para a emancipação humana. Se a aquisição do saber fosse condição suficiente para a organizar a luta da classe trabalhadora, nos países da Europa ocidental, que se encontram em um patamar educacional bem mais elevado que o Brasil, haveria uma consciência de classe em estágio mais avançado, o que não é verdade.

Este acesso não é condição suficiente por dois motivos. Primeiro, porque a educação escolar não é o elemento-chave para a formação da consciência revolucionária. A luta social é este elemento fundamental. É na luta social que esta consciência,

dependendo também, de determinadas condições, se forja de maneira muito mais rápida e clara. Segundo, porque todo o processo educativo está clivado no sentido de atender os interesses da reprodução do capital. Os próprios conteúdos do conhecimento sistematizado, que são fundamentais no sentido da formação de uma consciência revolucionária, já foram sistematizados e são organizados e tratados de modo a impedir, embora não de forma absoluta, uma compreensão efetivamente revolucionária de todo o processo histórico.(TONET, 2016, p. 146)

Entretanto, Saviani toca em um ponto bastante sensível, quando nos referimos ao caso específico do Brasil, que é justamente a incapacidade da educação escolar de cumprir a função clássica da escola, ou seja, propiciar ao indivíduo a apropriação de conhecimentos, habilidades, valores, comportamentos, entre outros, que se constituem em patrimônio acumulado e decantado ao longo da história da humanidade. Na atual conjuntura, os conhecimentos sistematizados não chegam de maneira satisfatória aos filhos da classe trabalhadora, isso porque o acesso ao saber é dificultado pelo contexto imposto pelo capital. Por exemplo, as mediações que são oferecidas para que ocorra o ensino e aprendizado nas escolas são mínimas, o que permite uma aquisição mínima de saber.

Se tomarmos como exemplo, o modo de produção capitalista, percebemos claramente que a aprendizagem de um filho de trabalhador assalariado se diferencia radicalmente da aprendizagem de um filho de um dono (capitalista) dos meios de produção. Por que os melhores cursos (medicina, direito, etc) são ocupados, predominantemente, pelos filhos dos capitalistas? O que determinou que esses filhos aprendessem mais do que os filhos dos trabalhadores assalariados? Certamente a resposta não deve ser encontrada nos próprios sujeitos, em suas estruturas cognitivas, mas no acesso que esses sujeitos tiveram às mediações objetivas e subjetivas (escolas, laboratórios, professores capacitados, etc). (ALMEIDA; ALMEIDA, 2021, P. 25)

Embora não seja condição suficiente para a libertação do homem, o acesso ao conhecimento sistematizado é de grande relevância, uma vez que é capaz de expandir os horizontes do indivíduo, tornando-o capaz de tomar decisões com base na razão e no conhecimento científico, superando a visão empírica, baseada em tradições populares ou religiosas. Nos últimos anos, nosso país esteve, ou ainda está, mergulhado em uma onda de negacionismo, onde estudantes afirmam nas escolas que a terra é plana, que as vacinas são formas do governo controlar a mente da população, entre tantas outras afirmações que tem como base preceitos religiosos. Neste contexto de verdades paralelas, acreditamos ser de extrema importância a retomada dos elementos clássicos da escola, o de repassar os conhecimentos acumulados pela humanidade para gerações futuras.

A importância dos conteúdos escolares para o aumento do campo de escolhas dos indivíduos das novas gerações conecta-se ao fato de que esses conteúdos nada mais são do que experiência humana acumulada e sintetizada nas ciências, nas artes e na filosofia. Ao se apropriar desses conteúdos, os alunos estão incorporando à sua atividade, sua vida e sua individualidade, condensações da experiência social. Dessa maneira o indivíduo desenvolve a capacidade de agir guiado não apenas por percepções imediatas da realidade ao seu redor, mas pela compreensão das conexões não visíveis entre processos e fenômenos. Isso se aplica à compreensão do movimento tanto da natureza quanto da sociedade. Não é por acaso que os obscurantistas atacam as ciências da sociedade e também as ciências da natureza, além, é claro, da filosofia e das artes. (DUARTE, 2018, p. 144)

Ou seja, ainda que a escola e a política educacional sejam subordinadas ao capital, a partir da análise crítica dos conteúdos, existe a possibilidade de formar a consciência crítica nos filhos da classe trabalhadora. Através dos conteúdos ministrados, é possível que o aluno, assim como o professor, reconheçam-se, primeiramente, como pertencentes a classe trabalhadora, que encontra-se expropriada pela classe dominante. Também é possível refletir sobre as possibilidades da luta de classes, que até agora se apresenta como o único caminho viável para a emancipação humana. Ora, o papel primordial da escola é a transmissão de conhecimentos, todo o aparato escolar gira em torno desta prática, não sendo possível romper com esta estrutura.

Na atual conjuntura é impossível pensar em qualquer outro tipo de escola que não esteja atrelada a transmissão de conteúdos. Nenhum professor é capaz de passar o ano letivo sem trabalhar conteúdos, e mesmo quando os professores desenvolvem outras atividades, que vão além do ensino em sala de aula, elas são secundárias e não a função principal da escola. Portanto, essa é a função delegada à escola, e esta é a sua limitação ontológica. Diante desta conjuntura, a transmissão de conteúdos, desde que articuladas do ponto de vista da classe trabalhadora, é o limite alcançado pela educação escolar em contribuir com a luta de classes.

Independente da concordância com a pedagogia histórico crítica, as contribuições de Saviani não podem e nem devem ser desconsideradas por professores que buscam contribuir com os fundamentos de uma educação crítica, capaz de ser usada como ferramenta contra o capital. Se a revolução, do ponto de vista do marxismo, que significa a transição do capitalismo para o comunismo, não virá através da educação, tampouco a ignorância será o caminho a ser trilhado. No caso brasileiro, o acesso ao saber sistematizado, que ocorre através da educação formal, embora não signifique uma revolução, significa um grande avanço na educação dos filhos da classe trabalhadora. Estamos longe de alcançar o patamar dos países mais desenvolvidos, tanto em relação às riquezas materiais como às riquezas espirituais. De acordo com os dados divulgados pelo Programa internacional de avaliação de estudantes

(PISA), aproximadamente 31,8% dos estudantes brasileiros, ou seja, menos de um terço, alcançaram o nível desejado, ou acima, em Matemática. Em português, embora o quadro de habilidades seja diferente, 48,2% estão no nível aceitável ou acima dele (BRASIL, 2018), o que significa que, menos da metade dos estudantes brasileiros domina os conhecimentos básicos de leitura e escrita.

Com base nos dados do relatório, mais da metade dos estudantes brasileiros não conseguem assimilar os conteúdos básicos, uma vez que leitura e escrita são essenciais para o entendimento de qualquer disciplina. Ou seja, se a função da escola é a transmissão e assimilação do saber sistematizado, esta função não se desempenha de maneira desejável. Neste contexto histórico, a educação e os educadores são compelidos a reproduzir as necessidades do capital. As reformas educacionais que ocorreram nos últimos anos, financiadas por organismos financeiros internacionais, buscam dificultar o acesso da classe trabalhadora ao que há de melhor no patrimônio acumulado pela humanidade, ao mesmo tempo em que a própria classe trabalhadora, por não possuir consciência da classe a qual pertence, cria empecilhos à sua educação. Isto significa que, considerando as condições impostas pelo atual estágio de sociabilidade, repassar os conhecimentos sistematizados, acumulados e decantados pela humanidade no decorrer de seu processo histórico, se não significa uma revolução, significa um grande passo na busca por contribuir com a luta de classes.

A sociedade está cada vez mais embrutecida, e esconder, ou negar a existência, de problemas reais, aparentemente, torna a vida menos problemática, inclusive para nós professores. O bom professor, isto do ponto de vista burguês, é aquele burocrata, que preenche corretamente os diários e frequências, que não questiona as recomendações das secretarias de educação. O resultado das transformações ocorridas na educação, através da via reformista, foi a criação de um ambiente hostil aos professores que buscam uma transformação radical na sociedade. O capitalismo busca esconder a origem dos problemas da sociedade, associando-os a outros fatores, que não o seu próprio sistema sociometabólico.

Assim sendo, os professores que buscam revelar esses problemas são taxados pejorativamente de militantes, comunista, safados, entre tantos outros adjetivos com objetivos hostis. Por muitas vezes são perseguidos e coagidos, tanto por uma parcela da sociedade como pelo Estado e seus representantes na instituição escolar. Entretanto, isto não significa que os educadores devem cair na inércia, simplesmente reproduzindo na educação os conceitos do capital. Negar a essência dos problemas não o torna menos real, pelo contrário, propicia que ele se perpetue sem obstáculos a sua existência.

Acreditamos que os educadores comprometidos com a luta da classe trabalhadora têm um papel crucial neste processo de resistência. Caso contrário, ser professor e ser marxista seria um antagonismo irreconciliável. E através dos conteúdos historicamente sistematizados e articulados do ponto de vista da classe trabalhadora, no qual a ontologia marxiana traz grandes contribuições, existe na educação a capacidade de mostrar aos filhos da classe expropriada a possibilidade de uma outra sociabilidade, pautada nos princípios da liberdade e da coletividade. Isto parece pequeno diante da imensidão do problema, e de fato o é. Somente mostrar a possibilidade da existência de tal fato ou situação não é condição necessária para que tal situação realmente se efetive. Entretanto, diante da realidade vivida por educadores e educandos em nosso país, mostrar que é possível uma outra forma de sociabilidade, já é tarefa deveras grandiosa.

Assim sendo, a transmissão do saber que ocorre na escola deve ser articulado com a realidade social, de modo a permitir aos educandos entender-se como integrantes de uma sociedade de classes, no qual a classe trabalhadora tudo produz, mas de pouco se apropria. Ao explorar a autonomia da educação em relação ao complexo do trabalho, que resulta nos antagonismos que perpassam a educação, é possível, mesmo que de maneira limitada, proporcionar à classe trabalhadora um conhecimento revolucionário. Um conhecimento questionador, que vá a fundo em sua ontologia, que possa mostrar que a sociedade é fruto da ação do próprio homem, e não de forças transcendentais.

Se na sociedade regida pelo capital, é designada à escola a função de induzir a sociedade a um conformismo generalizado, de forma a subordina-los às exigências da ordem estabelecida. Ou seja, cabe à escola promover uma *internalização* dos preceitos da sociabilidade do capital. De modo geral, as atividades desenvolvidas na escola têm a função de preparar o indivíduo para a convivência na sociabilidade do capital. Neste contexto faz-se necessário um movimento *contrainternalizante*, ou seja, a internalização dos preceitos de uma sociedade comunista, organizado de forma que não se esgote na negação, mas que também não caia no idealismo. (MÉSZAROS, 2005, p. 55, grifos nossos)

Por isso, acreditamos primeiramente que, para que se possa pensar na *contrainternalização*, é necessário o domínio do saber sistematizado, que possibilitaria a aquisição dos conhecimentos mais elevados no patrimônio acumulado pela humanidade. Ou seja, a transmissão de conteúdos, dependendo da maneira com que é realizada, é sim uma maneira de resistir ao capitalismo, e diante das atuais circunstâncias, este é o limite possível (e insuperável) à ser alcançado pela educação escolar, na busca por contribuir com a luta pela emancipação humana.

5.3 Articulação dos conteúdos com atividades educativas emancipadoras

Acreditamos ter esclarecido as questões sobre o limite da educação escolar em contribuir com a luta contra o capital, que neste cenário tem como principal possibilidade a transmissão dos conteúdos, desde que articulados do ponto de vista da classe trabalhadora. Discordamos com Saviani apenas no sentido de que a aquisição dos conteúdos seja condição suficiente para a emancipação humana, por isso, deixamos claro que os conteúdos são demasiadamente importantes para a formação da consciência crítica, que é capaz de articular a luta contra o capital. Ou seja, através da educação é possível resistir ao capitalismo, até que as condições materiais e espirituais da classe trabalhadora permitam uma transição para uma sociabilidade superior.

No contexto de crise estrutural, a burguesia busca controlar o acesso ao saber por parte da classe trabalhadora, que se reflete na tentativa do capital de preencher todas as lacunas dos complexos sociais, que são resultado de suas contradições. No ambiente educacional, nota-se a influência das ideias burguesas tanto nos conteúdos como nas metodologias que chegam à escola de ensino básico.

O conhecimento propagado pela escola tem sua importância, uma vez que para se ter acesso a um conhecimento superior, é essencial primeiramente ter acesso aos conhecimentos básicos. Ler, escrever, dominar as habilidades matemáticas etc. são essenciais para que a pessoa tenha condições de se apropriar de conhecimentos teóricos mais avançados. Portanto, embora os conteúdos escolares, da maneira que são organizados, tenham pouca utilidade para a luta de classe, eles são necessários para garantir a sociabilidade no capitalismo, que, quer queiramos ou não, é o modo de sociabilidade em que vivemos. Assim, é impossível desvincular a vida cotidiana das teias do capital.

Entretanto, dentro dos limites do capital, é viável a realização de atividades que visem tornar a escola um lugar de resistência à hegemonia do capital. Tornar a escola um lugar de resistência não significa tornar a escola, como um todo, militante ou comprometida com o enfrentamento do capitalismo. Pelo contrário, a escola é um lugar de antagonismos, principalmente onde se disputa espaço entre os ideais burgueses e os ideais proletários, onde, devido às circunstâncias, o ideal burguês é predominante. Por resistência entendemos a *práxis* educativa organizadas pelos professores que assumem para si o compromisso de contribuir com a luta da classe trabalhadora. Na sociabilidade capitalista, e em especial na educação escolar, esse comprometimento só é possível a partir da vontade individual de cada professor.

Claro que o desejável é a consciência coletiva, entretanto, as condições materiais e espirituais apontam para o caminho contrário.

Com base nos argumentos por nós elencados, a educação não se dá sem a transmissão de conhecimento, e no caso da educação formal, sem a transmissão dos conteúdos. Isso porque se a educação não se resume a ensino, toda forma de ensino é educação. Portanto, se a transmissão de conteúdo é uma condição ineliminável da educação, é necessário articular os conteúdos escolares do ponto de vista da classe trabalhadora, na busca por contribuir com a luta pela resistência ao capital. Discordando com Saviani, porém não eliminando suas contribuições, Tonet (2016, p. 146) afirma que:

Sem dúvida, é necessário que a classe trabalhadora tenha acesso ao conhecimento historicamente sistematizado e acumulado, pois sem o patrimônio – cognitivo, tecnológico e artístico - amealhado até o momento pela humanidade seria, para ela, impossível tanto iluminar o processo da sua libertação como construir uma outra e superior forma de sociabilidade. A burguesia pode opor a isso inúmeros obstáculos, mas não pode impedir totalmente, pois isso significaria a sua própria morte! Contudo, ainda que este acesso da classe trabalhadora ao conhecimento historicamente sistematizado seja necessário, não é condição suficiente para embasar a luta pela sua emancipação. Se o acesso ao conhecimento sistematizado fosse condição necessária e suficiente, a classe trabalhadora de alguns dos países mais desenvolvidos teria uma consciência e uma atuação revolucionárias. Ora, ela está muito longe disso!

Em Tonet, embora os conhecimentos sistematizados sejam importantes, é necessário ir além do conhecimento abordado no currículo escolar. Ou seja, para que a educação escolar possa dar uma real contribuição com a luta pela emancipação humana, os conteúdos precisam ser articulados com as necessidades da classe trabalhadora. O currículo escolar, no qual estão inseridos os conteúdos a serem trabalhados de acordo com o grau cognitivo dos alunos, é arquitetado pela classe dominante. E embora ocorram embates entre as classes sociais também na elaboração do currículo, prevalece a necessidade da burguesia. Portanto, o saber sistematizado do ponto de vista da burguesia, tem pouca utilidade para a luta de classes.

[...] podemos afirmar que transmitir o que foi adquirido é fundamental para a construção do novo, inclusive do socialismo, mas, dado o caráter que têm os conteúdos na sociedade de classes e, sobretudo, na sociabilidade do capital, essa transmissão não se dirigirá a formas mais humanamente ricas de metabolismo social. Para que os conteúdos se conectem com o projeto de contrainternalização ou com a internalização de uma consciência socialista, é necessário ir além dele, fazer sua crítica. Isto é: opor-se, no embate ideológico, à totalizante dominação reificada da reprodução capitalista (reconhecendo que a luta ideológica é apenas uma das frentes de embate no enfrentamento com o capital e que quaisquer lutas devem estar conectadas com a perspectiva de superação do capital a partir da eliminação de seu núcleo – o capital – e no plano concreto); travar esse confronto em todos os microespaços nos quais a educação se processa; e direcionar todos e quaisquer

embates para uma estratégia sempre global e superadora do capital, sem espaço para cair nas ciladas liberais, reformistas e parlamentaristas de transformação gradual da sociabilidade. (MACENO, 2017, p. 164)

Ora, se a transmissão de conhecimento é a função primordial da escola, e esta é a principal atribuição, embora, obviamente, não a única, delegada ao professor, é na transmissão de conhecimento que existe a possibilidade da articulação da educação escolar com a luta da classe trabalhadora. Sem a transmissão de conteúdos, a escola deixa de ser escola para se converter em apenas um ambiente qualquer de sociabilidade. Se não há transmissão de conhecimento, não há escola. Portanto, o que precisamos ter em mente é a maneira com a qual esse conhecimento chegará aos educandos, tanto do ponto de vista da sistematização quanto do ponto de vista ideológico. A escola não é um lugar de neutralidade, é um espaço de antagonismo. Toda forma de ensino, todo conteúdo trabalhado em sala de aula traz em si um viés ideológico, seja ele explícito ou não. A questão principal, a nosso ver, é debater a possibilidade de nos apropriarmos desse espaço de luta para promover a ideologia da classe trabalhadora.

Portanto, na busca por colaborar com esta árdua tarefa, acreditamos que as atividades educativas emancipadoras possam, ou melhor, devam se articular com os conteúdos escolares, na busca por contribuir com a luta da classe trabalhadora. Se na educação superior, conforme afirma Lazarini (2015) a possibilidade de manobra é muito maior, devido a autonomia relativa concedida ao ensino universitário e a maior capacidade cognitiva (e muitas vezes financeira) dos educandos que chegam a este nível de ensino, no ensino básico, as restrições são bem mais severas. Mediante as dificuldades por nós elencadas e a outras que inextricavelmente se associam ao cotidiano escolar, a forma que acreditamos ser mais viável de contribuir com a luta da classe trabalhadora, por meio da educação básica, reside, principalmente, mas não unicamente, na articulação do ensino dos conteúdos com as lutas sociais, a partir do desenvolvimento de atividades que possam despertar a consciência de classe nos filhos da classe trabalhadora. Essa é a função das atividades educativas emancipadoras.

Com isso, buscamos evitar incorrer na mediocridade, a ponto de debater, ou propor, reflexões desconectadas com o movimento do real. Diante das dificuldades vividas, enaltecer possibilidades irrealizáveis no contexto histórico só serve de munição para os apologistas do capitalismo, que buscam desqualificar as pesquisas no campo teórico do marxismo. Assim, é necessário ao educador ter consciência dos limites da educação, a fim de superar o idealismo e o empirismo que se impõe na educação básica. A educação não é a arma mais poderosa para mudar o mundo, não é a ponte de amor que conecta ao sonho da liberdade. A educação é um

complexo social, e como todo complexo social tem uma origem ontológica e é dotado de contradições, que podem contribuir ou não com o desenvolvimento do indivíduo.

Portanto, acreditamos que o limite insuperável da educação escolar neste momento histórico, na busca por contribuir com a luta da classe trabalhadora, é tornar a escola um espaço de resistência, onde os ideais da classe trabalhadora possam despontar frente a hegemonia do capital. Assim, a articulação dos conteúdos escolares com atividades educativas emancipadoras é capaz de atender, mesmo que parcialmente, esses objetivos.

Para adentrarmos no debate referente à articulação dos conteúdos escolares com atividades educativas de caráter emancipador, se faz necessário primeiramente a definição de atividades educativas emancipadoras. Para Tonet (2016, p. 150), são todas aquelas atividades “que contribuem para que as pessoas tenham acesso ao que há de mais elevado no patrimônio cognitivo, artístico e tecnológico de que a humanidade dispõe, hoje”. Assim, envolve atividades relativas ao complexo da educação, que ocorrem tanto internamente como externamente ao ambiente escolar. Todavia, conforme já afirmamos, o foco do nosso debate são as atividades possíveis de serem realizadas no cotidiano escolar, uma vez que é neste ambiente que o professor consegue ter maior domínio de sua função.

Não obstante, para que as atividades realizadas no ambiente escolar adquiram um caráter emancipador, é preciso não perder de vista a finalidade do ato educativo, que é contribuir com a luta da classe trabalhadora. “Se é verdade que o fim qualifica (não justifica) os meios e se é verdade que a educação é uma mediação entre o indivíduo e a sociedade, então não há dúvida de que só se pode saber quais meios são adequados quando se tem clareza acerca do fim a alcançar” (TONET, 2005, p.145). Tonet (2016) aponta alguns requisitos básicos, que são capazes de guiar a prática cotidiana de um educador comprometido com a luta de classes. Esses requisitos são:

- 1) Conhecimento acerca do fim a ser atingido (a emancipação humana); 2) Apropriação do conhecimento acerca do processo histórico e, especificamente, da sociedade capitalista; 3) Conhecimento da natureza específica da educação; 4) Domínio dos conteúdos específicos a serem ensinados; 5) Articulação das atividades educativas com as lutas, tanto específicas como gerais, de todos os trabalhadores. (TONET, 2016, p.141)

Portanto, em primeiro lugar, as atividades educativas que visem a emancipação humana devem ser organizadas de forma os educandos “compreendam o processo histórico, desde as suas origens e fundamentos até os dias atuais, de modo a que entendam que a realidade social é radicalmente histórica e social, isto é, que ela resulta apenas da atividade

humana e não de potências divinas ou naturais” (TONET, 2016, p. 151). Assim sendo, é necessário ao educador ter clareza que a realidade social é moldada a partir da interação do ser social ao longo da história humana, portanto, compete ao ser humano produzir a sua história, não sendo esta obra do acaso.

Desta forma, o objetivo a ser atingido pela educação é contribuir com a luta pela emancipação humana, e não contribuir com a luta por uma sociabilidade mais “humana” dentro do próprio capitalismo. As desigualdades sociais, e consequentemente educacionais, só serão extintas com a extinção do capitalismo. A luta da classe trabalhadora no capitalismo será uma luta eterna, com vitórias raras e pontuais, seguidas por uma série de derrotas. A classe trabalhadora só encontrará a liberdade ao se libertar das amarras do capital.

O fracasso da experiência socialista no leste europeu, em contraste com o avanço do Estado de Bem Estar Social nos países da Europa ocidental, levou à crença de que é possível uma convivência pacífica da classe trabalhadora no seio do capitalismo, substituindo a busca pelo socialismo pela luta pela social democracia e pelo Estado de Bem Estar Social. É claro que as melhores condições de vida para a classe trabalhadora devem ser buscadas de maneira imediata, inclusive através do Estado de Bem Estar Social, mas esta não deve ser a finalidade da luta de classes. Isso porque o capitalismo é irreformável, e o único limite insuperável do capital conhecido é seu próprio fim. O capitalismo só pode existir enquanto houver exploração da classe trabalhadora, portanto, equidade social e capitalismo são nós que não se entrelaçam.

Valendo-se deste contexto, o capitalismo busca promover no ambiente escolar o termo democracia, em oposição a qualquer forma de sociabilidade pautada na coletividade. Não cabe aqui polemizar sobre os prós e contras do regime democrático, porém, na sociabilidade capitalista, é fato que a democracia visa atender os interesses da classe dominante. Ora, a democracia nada mais é que a justificativa aceita pela classe trabalhadora para fundamentar sua própria dominação. O poder político concentra-se nas mãos da classe detentora do poder material, sobrando para a classe trabalhadora apenas o voto. Ou seja, a democracia permite à classe trabalhadora escolher quem será o seu algoz. A exploração torna-se consensual.

O exame de todas as formas democráticas de Estado indica que a democracia é sempre uma forma política e como forma política deve sua existência a uma determinada forma de trabalho, sempre marcada pela exploração do homem pelo homem. Por isso mesmo, sua existência pode ser desconectada do capital, argumento esgrimido pelos defensores da democracia como valor universal para sustentar sua existência para além da sociabilidade capitalista, mas de modo nenhum da propriedade privada. No entanto, o que não pode ser desconectado do capital é a democracia na sua forma moderna, não obstante todas as contradições que existam

entre essas duas categorias. Certamente há contradições entre o capital e a democracia. Mas, estas são apenas a demonstração da autonomia relativa que ela tem face àquele, sem negar, de modo nenhum, sua dependência ontológica dele. (TONET, 2009, p.14)

Entretanto, na educação propagada pela burguesia, o regime democrático coloca-se como o ideal a ser alcançado pela educação, como a finalidade máxima. Educar o aluno para exercer a cidadania aparece como objetivo principal. Não se trata de defender a abolição destas categorias, é possível que a luta pela democracia e pela cidadania se articulem com a luta pela emancipação humana. Porém, esta não pode ser a finalidade da educação, muito menos da luta de classes. Não buscaremos debater os princípios da articulação destas categorias com as lutas sociais, porém, é necessário deixar claro que estes termos quando aplicados como finalidade da educação, visam limitar, senão extinguir, qualquer possibilidade de luta da classe trabalhadora. Portanto, um educador que vise contribuir com a luta da classe trabalhadora necessita ter em mente que a sociabilidade capitalista jamais permitirá qualquer justiça ou igualdade social, pois a estrutura deste sistema reside justamente na necessidade da desigualdade social.

O fim da desigualdade social resultaria no fim do próprio capitalismo. “Neste sentido, o Estado é incapaz de realizar qualquer igualdade substantiva sem que ele próprio seja eliminado. A igualdade que o Estado realiza é uma realização meramente formal, jurídica e, portanto, nem sequer se aproxima de uma autêntica igualdade”(MACENO, 2017, p. 153). Portanto, o educador que se comprometa com uma educação crítica, precisa ter em mente a necessidade de superação da ordem social vigente. Ao ter em mente os objetivos a serem alcançados, é possível traçar metodologias que corroborem com essa finalidade. Portanto, em segundo lugar, as atividades educativas emancipadoras

[...] permitem a compreensão da origem e da natureza da sociabilidade capitalista, da lógica da reprodução do capital, das contradições e das classes sociais típicas da sociedade burguesa, da alienação que a caracteriza, da natureza e das consequências da atual crise do capital e da possibilidade e da necessidade da total superação desta forma de sociabilidade. (TONET, 2016, p. 151)

Assim sendo, essas atividades educativas devem se comprometer com a internalização do pensamento comunista, ao modo do pensamento marxista. Esta tarefa talvez seja a mais complexa, uma vez que o termo comunismo foi bastante distorcido no Ocidente. Assim, o educador que se comprometer com essas atividades deve ter clareza dos ideais que norteiam o comunismo, bem como ter a clareza da possibilidade real desta sociabilidade, e

principalmente, da sua imperiosa necessidade, visto que o capitalismo se direciona para o fim da humanidade, e com o pé no acelerador

O terceiro critério, apontado por Tonet (2005), essencial para a realização das atividades educativas emancipadoras, é ter clareza da natureza e especificidade da educação. É necessário que o professor tenha em mente a limitação ontológica da educação, bem como sua função social e possibilidades de luta. Esse conhecimento “evitará tanto a supervalorização da educação, que se expressa, muitas vezes, na afirmação de que ela é a responsável fundamental pelo progresso, quanto a desvalorização desta atividade, retirando-lhe qualquer possibilidade de contribuição ativa na luta revolucionária” (TONET, 2016, p. 153). Assim sendo, é preciso ter clareza que a educação tem potencialidades na luta pela emancipação humana, porém tem limites insuperáveis. Compreender os limites da educação é essencial para que o professor não caia no idealismo de acreditar que a educação é a redentora da humanidade.

Como quarto critério, Tonet (2005) cita o domínio dos conteúdos a serem ensinados. É necessário “ênfatisar que de nada adianta, para as classes populares, que o educador tenha uma posição política favorável a elas se tiver um saber medíocre” (TONET, 2005, p. 150). Ora, se o sentido ontológico da educação é transmitir conhecimento, é necessário que a classe trabalhadora se aproprie de um conhecimento revolucionário, que convirja com seus ideais e necessidades.

A classe trabalhadora tem necessidade de um conhecimento de caráter revolucionário, isto é, de um conhecimento que lhe permita compreender o conjunto do processo histórico de tal modo que ela se veja como sujeito capaz de transformar radicalmente o mundo. Portanto, de um conhecimento que esteja, pela sua própria configuração, intimamente articulado com a transformação radical do mundo. Esta compreensão não lhe é, de modo nenhum, fornecida pelo simples acesso ao conhecimento sistematizado. Este simples acesso contribuirá, no máximo, para uma formação de alto nível, mas conservadora. É o que se pode observar cotidianamente. (TONET, 2016, p. 147, 148)

Assim, o conhecimento revolucionário deve ter origem a partir da ontologia, buscando investigar a fundo, a gênese dos fenômenos e dos problemas estudados, em especial no que se refere às ciências humanas. Não significa necessariamente politizar o conteúdo, mas sim buscar a verdade sobre os fatos. Verdades que geralmente tendem a ser escondidas no ideal de educação burguesa. Assim sendo, é da “máxima importância a intervenção das categorias da essência e da aparência, pois elas, quando corretamente entendidas, permitem superar tanto o idealismo quanto o empirismo que marcam o conhecimento tradicional” (TONET, 2016, p. 148). E esta compreensão só é possível a partir de um estudo teórico aprofundado, no qual o

marxismo ontológico pode trazer grandes contribuições. O contato com a ontologia do ser social, permite que o professor investigue os conteúdos trabalhados em sala de aula desde sua origem ontológica, o que possibilita um conhecimento mais aprofundado do movimento do real.

O quinto e último critério, elencado por Tonet (2005;2016), diz respeito à articulação das atividades educativas emancipadoras com as lutas da classe trabalhadora. Portanto, é essencial que a teoria se constitua em *práxis*, sendo este o ideal de uma educação que vise a emancipação humana. “Sem idéias revolucionárias, não há ações revolucionárias; contudo, sem ações revolucionárias, as idéias revolucionárias não têm qualquer força” (LESSA; TONET, 2004, p. 23). Ou seja, a luta deve sair do campo das ideias e refletir-se na prática cotidiana do educador que deseja contribuir com a luta de classes.

5.4 *Práxis* educativas e resistência

Feitas as considerações acerca dos critérios para o desenvolvimento das atividades educativas emancipadoras, resta-nos agora tentar articular esses critérios com o movimento do real, ou seja, entrar no debate de como colocar em prática essas atividades educativas, articulando-as com a realidade da educação básica, tendo em mente as dificuldades impostas pela atual forma de sociabilidade. Primeiramente, é necessário considerar os fatores limitantes, que não são exclusivos da educação básica, mas que pesam muito mais nesta modalidade de educação. As salas de aulas geralmente estão lotadas, a infraestrutura, tanto em relação ao espaço físico como materiais pedagógicos é precária, devido às condições em que estão inseridos, muitos alunos reproduzem na escola o seu cotidiano de violência, o professor tem uma sobrecarga de trabalho etc. Essas são algumas variáveis que o educador enfrenta no seu cotidiano, que dificultam o ensino e o aprendizado.

Conforme já mencionamos, uma possibilidade viável, mas não a única, de contribuir com a luta da classe trabalhadora por meio da educação escolar advém dos conteúdos trabalhados em sala de aula. Embora essas atividades possam ser elaboradas tanto intraclasse como extraclasse, fato é que a maior parte do tempo em que o educador passa com seus alunos é justamente em sala. Portanto, articular o ensino de conteúdos com as atividades educativas emancipadoras é uma possibilidade real de contribuir com a luta da classe trabalhadora, fato que deve ocorrer no cotidiano escolar, não de maneira esporádica, como se fosse algo distinto da atividade educativa cotidiana. Tendo em mente os critérios elencados por Tonet (2016), os conteúdos escolares podem ser articulados de forma a contribuir para que

os indivíduos compreendam que o processo histórico é fruto exclusivo da ação humana, que o homem faz sua própria história, não de maneira individual, mas sim coletiva, e que no modo de produção capitalista a classe trabalhadora é expropriada pela burguesia.

Entretanto, para evitar equívocos de interpretação, é preciso deixar claro que defender o ensino de conteúdos como forma de resistir ao capitalismo, não se trata de um retorno à escola tradicional, onde o professor é a autoridade máxima e o aluno uma tábula rasa, desprovido de conhecimento. Pelo contrário, trata-se do ato de orientar a aquisição do conhecimento através da importante mediação do professor, que é colocada em segundo plano pela maioria dos teóricos construtivistas. Para ocorrer educação, é necessário existir a transmissão de algum tipo de conhecimento, ou seja, ocorre minimamente entre dois indivíduos. Ora, se os indivíduos que participam da atividade educativa estão em igual capacidade intelectual, não há o que ser ensinado. Portanto, a mediação do professor, que possui um conhecimento científico mais aprimorado, é de crucial importância para que ocorra o ensino e o aprendizado no ambiente escolar. Se o ensino de conteúdos é indissociável da educação escolar, é extremamente importante que tanto professor quanto alunos se apropriem dos conteúdos de maneira revolucionária, a fim de formar uma consciência crítica, que extrapole os muros da escola.

Entretanto, para que a educação escolar possa dar uma real contribuição para a luta pela resistência ao capitalismo, é necessário que se crie condições mínimas para que o filho do trabalhador tenha acesso a um conteúdo revolucionário, superando o conhecimento descritivo e superficial abordado nos materiais didáticos ofertados pelo Estado. E diante do cenário educacional, uma atividade emancipadora essencial e totalmente viável é o engajamento dos educadores e educandos na luta em defesa da escola pública, articulando os conteúdos ensinados em sala de aula com a militância de rua. É de extrema necessidade que, ao se iniciar uma greve, por exemplo, toda a comunidade escolar tenha conhecimento dos motivos da luta e dos objetivos que se busca alcançar.

A luta social é o elemento fundamental para a formação de uma consciência revolucionária. “É na luta social que esta consciência, dependendo também, de determinadas condições, se forja de maneira muito mais rápida e clara” (TONET, 2016, p. 146) Ao se engajar na luta social, o indivíduo consegue ver, para além das aparências, a forma de atuação do Estado, que atua em defesa da burguesia. Portanto, devido às diversas limitações que ocorrem no ensino básico, essa é uma importante contribuição para a aquisição de um conhecimento revolucionário e para a formação da consciência de classe.

Claro que a luta em outras áreas de atuação direta do Estado são de relevante importância, entretanto, defender a educação pública neste momento é essencial, uma vez que o avanço das propostas neoliberais e do neoconservadorismo no Brasil ameaçam o sistema público de ensino brasileiro. Nos últimos anos, o avanço do pensamento neoliberal ameaça as conquistas da classe trabalhadora em todo o mundo, que foram resultado de lutas seculares. No caso brasileiro, por exemplo, tivemos a flexibilização das leis trabalhistas, que visam baratear ainda mais os custos de mão de obra, reforma da previdência que dificulta o acesso da classe trabalhadora a aposentadoria, garantindo que o Estado terá mais dinheiro em caixa para pagar a dívida externa, atendendo as demandas do “deus mercado”. E diante desta conjuntura, a educação, complexo social ligado ao trabalho, não ficaria de fora das reformas, de modo a atender as demandas da burguesia. Neste cenário, vários projetos de lei de cunho conservador visam superar, em favor do capital, as contradições que existem na educação, através de reformas pontuais, com propostas que vão desde a flexibilização de currículos, como é o caso da reforma do ensino médio, até o fim da escola pública, como propõe o projeto de educação domiciliar.

[...] na crise que o capital atravessa atualmente, ele, mais do que em outros momentos, subsume todas as dimensões sociais aos interesses do enfrentamento dos seus problemas. Por isso mesmo, os espaços de manobra para arrancar dele ganhos parciais se estreitam cada vez mais. Para o capital, dada a sua lógica, sua reprodução é a questão mais importante, mesmo que isso signifique a destruição da humanidade (TONET, 2016, p.120)

Ora, é na escola pública onde reside o maior embate entre burguesia e proletariado, uma vez que, ao ser centrada no Estado, as contradições que permeiam o sistema capitalista se refletem também na escola. É na escola pública que o professor possui uma relativa liberdade de cátedra, que os permitem explorar temas que vão além dos conteúdos dos livros didáticos. O controle ideológico da burguesia é muito maior na escola privada, onde a mais valia é extraída também dos professores, que vendem sua força de trabalho diretamente ao burguês. E ao vender sua força de trabalho, ela está condicionada às exigências de quem a compra, portanto, um conteúdo revolucionário jamais seria acessível para a classe trabalhadora em uma escola privada, uma vez que isso não é de interesse da burguesia. Na esteira do conservadorismo, veio a se somar como medida de ataque à escola pública a proposta de “escola sem partido”, no qual o objetivo era censurar os conteúdos trabalhados em sala de aula. O movimento propunha uma escola em que o professor perderia sua liberdade de

cátedra, ensinando os conteúdos apenas de maneira descritiva, em um viés totalmente positivista, conforme a citação abaixo, extraída da minuta do projeto de escola sem partido:

Liberdade de ensinar – assegurada pelo art. 206, II, da Constituição Federal – não se confunde com liberdade de expressão; não existe liberdade de expressão no exercício estrito da atividade docente, sob pena de ser anulada a liberdade de consciência e de crença dos estudantes que formam, em sala de aula, uma audiência cativa. (BRASIL, 2019, p.04)

Entretanto, o fato de manter-se neutro já é uma abordagem ideológica, que interessa à burguesia. Se a educação tem a possibilidade de mostrar a verdade, e a verdade mostra que o capitalismo está levando o planeta a uma catástrofe, humanitária e natural, é de interesse da burguesia, que usa o conservadorismo como massa de manobra, abafar a verdade por meio de conteúdos acríticos. Se não é possível a burguesia acabar de vez com o ensino público, sob pena de inviabilizar sua própria reprodução, são feitas adequações pontuais, a fim de neutralizar as ameaças mais latentes ao modo de sociabilidade burguês.

Portanto, a contribuição da educação para a luta contra a hegemonia do capital, do modo que propomos, através do acesso aos conteúdos articulados do ponto de vista da classe trabalhadora, só é possível através das contradições que existem na escola pública. Isto significa que a luta tanto em defesa da escola pública como em defesa de um maior financiamento para a educação é extremamente necessária, para que se possa criar condições de acesso ao saber sistematizado para a classe trabalhadora, sob o risco de perdermos completamente este espaço de resistência.

Em termos propositivos mais precisos – mas sem a pretensão absurda de oferecer um programa completo de atuação para os educadores socialistas pertencentes às instituições escolares públicas –, trata-se, primeiramente, de postular proposições que articulem a luta por melhorias salariais em todos os níveis e funções profissionais com a diminuição imediata do número de alunos por turmas em todos os níveis e séries do ensino básico e superior (onde quer que esse tenebroso quadro de sobrecarga de trabalho do professor tenha sido implementado nas instituições universitárias), o que geraria a necessidade de ampliação geral da rede escolar em termos quantitativos e qualitativos (LAZARINI, 2015, p.445)

É explorando as contradições existentes neste espaço de luta, que é possibilitado ao professor explorar outros caminhos que tenham o objetivo de superar os conteúdos superficiais, que atendem aos interesses da classe dominante. Conscientes das limitações da educação, se isso não é suficiente para a aquisição de um conhecimento revolucionário, pelo menos é um importante passo na busca pela formação de uma consciência crítica. Ora, é mais importante dar um pequeno passo na direção correta que grandes passos na direção errada.

Assim sendo, na escola pública, mantida pelo Estado, é permitido ao professor usar metodologias de ensino que superem o aprendizado somente através dos conteúdos abordados nos livros didáticos, buscando outras fontes de pesquisa que permitam aos educandos aprofundar-se sobre determinados temas, que são excluídos do material didático fornecido pelo Estado. É notável que os conteúdos abordados nos livros e apostilas fornecidas pelo Estado são superficiais, e, atualmente, organizados com base em habilidades e competências, precarizando ainda mais o acesso ao saber.

É importante que o professor se debruce no trabalho de questionar os conteúdos, e principalmente, as maneiras como eles são abordados, e, se possível, oferecer um material complementar como fonte de pesquisa, que complemente ou se contraponha à forma com que certos temas são abordados nos livros didáticos. Os materiais didáticos trazem todo o passo a passo para a organização das aulas, sempre amparadas nas habilidades e competências, convertendo-se em verdadeiros manuais, e cabe ao professor somente executar o que lhe é ordenado, resultando ainda mais na alienação da atividade docente. “Ao permitir que o manual didático lhe tome as rédeas da atividade docente, o professor torna-se um acessório de seu instrumento de trabalho, tal qual o trabalhador se transformou em apêndice da máquina no processo de reprodução do sistema do capital” (PANIAGO, 2013, P. 69).

É oportuno salientar que à indústria editorial, que detém o monopólio do material didático oferecido às escolas, obtendo com isso lucros extorsivos oriundos de grandes negociações financeiras com o Estado, interessa a realização da mais-valia extraída da força de trabalho que produz a mercadoria manual didático. Não interessa a esse capital quem e como o utiliza, e o grau de simplificação e vulgarização do conhecimento nele contido. A ele, o capital, importa a ilimitada e infinita superação das barreiras para a escalada de sua reprodução ampliada. (PANIAGO, 2013, p.68)

Ou seja, para realizar atividades educativas de caráter emancipador, articuladas com os conteúdos escolares, faz-se necessário, sempre que possível, ir além do conhecimento trabalhado nos manuais didáticos. Isto não significa contrariar o currículo escolar, significa buscar outras fontes de informação, mais verdadeiras e comprometidas com a verdade. Os conteúdos escolares são necessários para que se possa resistir ao domínio do capital, desde que estejam organizados de modo a atender aos anseios da classe trabalhadora, fato que não se concretiza nos materiais didáticos fornecidos pela burguesia, através do Estado.

Quando se trata de desenvolver atividades educativas emancipadoras, um dos pré-requisitos é oferecer previamente materiais sobre o tema tratado, para possibilitar o estudo do assunto com antecedência. Pois o que se pretende é promover discussões aprofundadas (o que pode gerar polêmicas, discordâncias,

questões pendentes etc.) e pôr na ordem do dia a necessidade de aprofundamentos posteriores para contribuir com a retomada e o fortalecimento da teoria revolucionária. Por isso, não se devem buscar os consensos politicistas que tanto mal fazem à teoria revolucionária, mas sim levar as dúvidas e divergências às últimas consequências, sem que, com isso, haja a interdição do diálogo no seio da polêmica. Qualquer que seja a atividade desenvolvida nessa perspectiva, ela não pode ser um fim em si mesma, mas deve constituir um dos momentos do processo mais amplo de formação daqueles que nela estão envolvidos. (LAZARINI, 2015, p. 442/443)

Entenda-se que a crítica aos conteúdos dos livros didáticos não implica que o professor deva abandoná-lo totalmente, pelo menos não na atual circunstância. A realidade da escola no Brasil mostra justamente o contrário. O acesso a livros didáticos é de relevante importância, pois muitas vezes é o único material de pesquisa ao qual o aluno tem acesso. Entretanto, é necessário que o educador tenha a convicção que o conhecimento abordado nesses materiais é extremamente limitado, e que as temáticas abordadas favorecem a internalização do pensamento burguês. Para que se torne viável a formalização de um pensamento *contrainternalizante*, faz-se necessário a superação do conhecimento escolar pautado apenas nos conteúdos superficiais. Para formar a consciência crítica, capaz de levar o aluno a se entender como integrante de uma classe expropriada, é necessário que os conteúdos trabalhados na escola tenham vinculação com o movimento do real, que se resume nas necessidades da classe trabalhadora, não só de maneira imediata, mas na perspectiva de futuro. Isto significa que o conhecimento sistematizado como é tratado no currículo escolar, articulado do ponto de vista da classe dominante, não tem nenhuma serventia para a luta da classe trabalhadora.

O ensino não pode ficar refém do cotidiano, do superficial e das aparências. É necessário partir do cotidiano e do aparente e transmitir criticamente aquilo que de mais elevado a humanidade construiu no campo das ciências, das artes e da filosofia. Com a transmissão crítica destes conhecimentos elaborados os alunos poderão apreender as múltiplas articulações dos fenômenos estudados com a totalidade social e, com isso, poderão compreender de modo mais profundo, sistematizado e erudito a própria realidade para além de suas aparências. (ROSSI; ROSSI, 2020, p.66)

O ensino superficial, pautado nas aparências imediatas da sociedade tem a função de diminuir o risco de organização desta classe, uma vez que, ao pautar-se na habilidade de resolver conflitos, inclusive conflitos entre classes sociais, através da cooperação e do respeito, busca inculcar, tanto no educando quanto no educador, a possibilidade de uma convivência pacífica entre dominantes e dominados, expropriadores e expropriados. Tal convívio nunca foi pacífico e nunca será. Portanto, a aquisição de um conhecimento de caráter revolucionário, tanto por parte de educadores como de educandos, só é possível a

partir da análise ontológica dos conteúdos, principalmente no que diz respeito às ciências sociais. Um conhecimento de caráter revolucionário:

[...] implicará a compreensão de qualquer objeto de estudo como resultado de um processo histórico e social. Implicará, sempre, compreender a origem, a natureza e a função social de qualquer fenômeno estudado [...]Deste modo, podemos dizer que conhecimento de caráter revolucionário é aquele que permite compreender qualquer objeto de estudo – seja ele natural ou social – como um momento do processo de construção da totalidade do ser social. (TONET, 2016, p 148).

Ao explorar a categoria da contradição que sempre é recorrente no capitalismo, é possível desenvolver atividades pedagógicas visando a resistência ao capital. O professor não é obrigado a seguir à risca os conteúdos do livro didático, podendo optar por materiais complementares. Por exemplo, enquanto o saber articulado do ponto de vista burguês retrata o espaço rural e o espaço urbano de maneira descritiva, apenas definindo o que é cada espaço, um professor que tenha compromisso com uma educação libertadora pode valer-se de outras maneiras de trabalhar este conteúdo. Por exemplo, o professor pode abordar as lutas sociais que ocorrem nesses espaços, e os reais motivos desses conflitos, que têm origem ontológica associada à sociedade de classes, portanto, só podem ser superados em uma sociedade sem classes sociais. Enquanto houver capitalismo, qualquer medida que vise equidade social é apenas paliativa.

A apropriação do saber sistematizado permite que os filhos da classe trabalhadora tenham acesso, mesmo que de maneira muito limitada, ao patrimônio espiritual, possibilitando o acesso aos patamares mais elevados de conhecimento. Por esse motivo, as reformas educacionais que datam da crise estrutural do capital, conforme já assinalamos, tem a intenção de dificultar o acesso da classe trabalhadora ao saber sistematizado, mais ainda de um saber revolucionário, deixado ao alcance desta apenas os conhecimentos que são necessários para a propagação da sociabilidade do capital. Isto significa que, à medida que a sociabilidade do capital avança, a educação, neste contexto, é chamada a atender as necessidades da sociedade de classes, pautada na exploração do trabalho. Assim sendo, a educação escolar, da maneira que é posta pela burguesia, visa a alienação da classe trabalhadora, o que se reflete na superficialidade dos conteúdos que compõem o currículo.

É importante salientar que a expansão extensiva da educação em sentido estrito não significa necessariamente maior expansão intensiva de conteúdos. A expansão da educação em sentido estrito, sobretudo para a classe trabalhadora, pode ser (e predominantemente é) acompanhada de um rebaixamento da intensidade dos conteúdos acessados. (MACENO, 2017, p.120)

Diante das limitações impostas pelo capitalismo para a educação escolar, a aquisição de um conhecimento revolucionário por parte de educadores e educandos se torna deveras difícil, mas não impossível. Mesmo de maneira limitada, é possibilitado ao professor organizar suas atividades com uma autonomia relativa, que permite a realização de atividades educativas de caráter emancipador. É o professor que seleciona materiais didáticos, escolhe as metodologias, prepara os conteúdos e atividades a serem realizadas em sala de aula etc. Mesmo diante das limitações, que são muitas, ao explorar a liberdade de cátedra, é possibilitado ao professor ir além da superficialidade dos conteúdos, buscando sua base nos fundamentos ontológicos, que permitem superar a superficialidade do que é ensinado. Entretanto, essa frente de luta só é viável na escola pública, uma vez que a burguesia não detém o controle totalizante das atividades educativas. É na educação pública que reside a possibilidade de articulação dos conteúdos com a luta da classe trabalhadora, tendo em vista resistir ao domínio do capital.

Neste contexto, as diversas atividades desenvolvidas no ambiente escolar adquirem um caráter emancipador, desde que direcionadas para atingir o objetivo da educação, ou seja, contribuir com a luta da classe trabalhadora.

O desenvolvimento de práticas educativas emancipadoras por parte dos professores socialistas que trabalham na educação universitária ou em qualquer instância da educação escolar não pode ficar restrito às atividades de sala de aula. Em primeiro lugar, porque a estrutura de sala de aula implica uma maior rigidez quanto a programas, conteúdos, avaliações etc. Além disso, é muito comum encontrar a maioria dos estudantes, independentemente das suas respectivas áreas de conhecimento, renitentes a qualquer aprofundamento teórico sobre as questões sociais, especialmente quando esse aprofundamento diz respeito a uma crítica radical da sociedade capitalista e à necessidade histórica da sua superação. Essa maioria, que também é produto e produtora das condições históricas acima indicadas, tende a boicotar de todas as formas o desenvolvimento de tais reflexões. Para isso contam quase sempre com os devidos préstimos dos setores conservadores e reacionários do ambiente escolar e fora dele, que os municiam das mais diversas formas. (LAZARINI, 2015 p. 441)

Assim sendo, uma aula expositiva onde o conteúdo trabalhado tenha uma abordagem ontológica marxiana é uma atividade educativa emancipadora. Um cine debate, onde o tema escolhido retrata as desigualdades sociais, gerando um debate sobre a origem dessas desigualdades é uma atividade educativa emancipadora, uma aula de campo que mostre as contradições existentes no espaço urbano, através da análise ontológica dos problemas é uma atividade educativa emancipadora, ensinar a ler e interpretar um texto científico é uma atividade de caráter emancipador. A participação na luta pela garantia de direitos essenciais,

nos campos em que o Estado atua diretamente, como saúde e educação, são atividades educativas emancipadoras.

Ou seja, as atividades educativas emancipadoras são atividades muito precisamente delimitadas, cujo objetivo principal é contribuir, diretamente ou indiretamente, com a luta pela resistência e superação do capitalismo, portanto, podem ser realizadas no cotidiano escolar, e não necessariamente como uma atividade paralela. Entretanto, conforme já afirmamos, a educação ocorre entre sujeito e sujeito, ou seja, diferente do trabalho, onde dadas as condições necessárias geralmente teremos o resultado esperado, na relação entre os sujeitos nem sempre este resultado é desejável. Ter consciência dessas limitações é essencial, para que toda a atividade educativa organizada de modo a contribuir com a luta da classe trabalhadora não se resuma a uma grande frustração.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo aqui apresentado traz como proposição central a ideia de que a educação não tem a capacidade de transformar a sociedade nem de reduzir as desigualdades sociais, conforme afirma a ideologia burguesa. Pelo contrário, devido a sua função ontológica, cabe à educação, o papel de reproduzir uma determinada forma de sociabilidade, portanto, no capitalismo, a educação tende a reproduzir a sociabilidade burguesa. Entretanto, ao atuar no campo das ideias, uma educação comprometida com a verdade, é capaz de possibilitar ao indivíduo reflexões o que lhe permitam compreender a realidade social, através dos conteúdos ensinados, desde que estes conteúdos sejam articulados do ponto de vista da classe trabalhadora. Ao se apropriar de conteúdos que permitam a compreensão ontológica da realidade social, o indivíduo pode ser capaz de compreender a necessidade imperiosa de superação da sociabilidade do capital, sob o risco do perecimento da própria humanidade. Portanto, embora de maneira limitada, a educação tem a possibilidade de contribuir com a luta da classe trabalhadora, e esta sim tem o poder de transformar radicalmente a sociedade.

Para comprovar nossas proposições, fizemos uma análise ontológica da educação e do Estado, a ponto de compreender que esses dois complexos sociais estão atrelados a reprodução de uma determinada forma de sociabilidade. Primeiramente, analisamos o trabalho como ato fundante do ser social, que permitiu o salto ontológico da esfera orgânica para a esfera social. Assim sendo, o trabalho sempre terá centralidade em qualquer forma de sociabilidade. Entretanto, o ser social não se resume só ao trabalho, pelo contrário, o trabalho dá origem a uma multiplicidade de complexos sociais, entre eles a educação e o Estado. A educação surge juntamente com o trabalho, pois é uma necessidade de reprodução do ser social, uma vez que as aquisições biológicas herdadas pelo homem não são suficientes para sua reprodução como ser social. Isto significa que o homem precisa ser ensinado a ser homem através de atividades educativas. Ou seja, a educação remete sempre a uma relação entre sujeitos, no qual algo é ensinado.

Já a gênese do Estado está associada ao surgimento da propriedade privada, onde se iniciou a exploração do homem pelo homem. Isto inaugurou uma nova fase das relações humanas, onde o ter superou o ser, ou seja, as relações de poder se dão a partir da acumulação material de riqueza, e não por habilidades pessoais. Neste contexto surgiram as classes sociais e, conseqüentemente, o Estado, como forma de proteger a classe dominante da fúria da classe dominada. A partir do surgimento da propriedade privada e posteriormente do Estado, foi possível compreender que a educação passou a ser organizada primordialmente em sua forma

restrita, atendendo aos interesses da classe dominante. Assim, as sociedades organizadas com base no Estado sempre mantiveram seu caráter classista, e a educação visava manter o domínio da classe expropriadora sobre a classe expropriada.

Todavia, ao analisar o Estado capitalista é possível perceber que sua organização é dotada de contradições, e que é possível usar essas contradições em favor da classe trabalhadora. Para que a burguesia superasse o poder real e se tornasse a classe dominante, foi necessário o apoio das baixas classes sociais. E para conseguir esse apoio, a burguesia colocou-se como a representante de todas as classes sociais, estendendo o direito a todas as classes, mesmo que de maneira subjetiva. Ao universalizar o direito, o capitalismo permitiu uma melhor organização da classe trabalhadora, que tem a possibilidade real de lutar por seus direitos. Entretanto, as relações capitalistas de produção sempre buscam favorecer a burguesia, uma vez que esta é a detentora do poder material. E para atender sua necessidade de reprodução, a burguesia permitiu o acesso da educação formal para a classe trabalhadora, sempre associando-o aos processos produtivos, ou seja, a função da educação, do ponto de vista da burguesia, é formar mão de obra adequada para se extrair mais valia.

A expansão da educação, conforme analisamos, é uma via de mão dupla, uma vez no complexo da educação, coexistem, ao mesmo tempo, o caráter alienante e de superação da alienação (TONET, 2015). Alienante porque através da educação, a classe dominante consegue propagar seu modo de sociabilidade, ao ocultar os conhecimentos e conteúdos que não lhes são favoráveis. Por outro lado, a educação, ao comprometer-se com a verdade, é capaz de superar a alienação promovida pela classe dominante. Ao apropriar-se da riqueza espiritual, o ser social amplia seus horizontes de possibilidades, o que lhe permite, através do conhecimento da realidade, fazer escolhas conscientes. E o conhecimento histórico da realidade social evidencia a necessidade de uma transformação radical na atual forma de sociabilidade.

Por isso, a burguesia visa ocupar todos os espaços de contradição, subsumindo a educação aos seus interesses. E na atual fase do capitalismo, a classe dominante defende uma educação por competências e habilidades, que forme o trabalhador adequado para as exigências do novo mercado de trabalho. Assim, o acesso ao saber sistematizado, acumulado pela humanidade é negado ainda mais a classe trabalhadora, pois essa é a necessidade da burguesia.

Diante disso defendemos que a educação tem a possibilidade de dar uma contribuição com a luta da classe trabalhadora através dos conteúdos sistematizados, articulados do ponto de vista da classe trabalhadora. Acreditamos que, diante das dificuldades enfrentadas pela

educação acessível à classe trabalhadora, a maneira mais viável de contribuir com a luta contra hegemonia do capital é articular os conteúdos escolares com as atividades educativas emancipadoras, com o objetivo de formar a consciência crítica e revolucionária nos educandos. Porém, para que isso seja possível faz-se necessário o enfrentamento ideológico contido nos conteúdos, a fim de permitir o acesso ao saber mais elevado acumulado pela humanidade, ou seja, o acesso a um conteúdo revolucionário. E para que isso ocorra, acreditamos ser necessária, de imediato, a defesa da educação pública, pois é neste espaço que ocorrem as contradições que podem ser exploradas pelos educadores. E a luta em defesa da educação deve ser articulada com as demais lutas em prol dos direitos da classe expropriada, pois ao participar da luta de classes, é proporcionado ao educador e ao educando a aquisição de uma real consciência de classe, pois é na luta que é possível compreender a real atuação do Estado em prol da burguesia.

Acreditamos que este estudo pode ser de grande relevância para educadores e educandos, uma vez que fomenta uma importante reflexão sobre os limites e as possibilidades da educação no capitalismo. Assim, esperamos contribuir com pesquisas futuras, especialmente no campo da política educacional, uma vez que, ao explicitar a finalidade da educação no capitalismo, é possível superar a visão idealista da educação como redentora da humanidade, ao mesmo tempo que possibilita traçar objetivos reais, que possam contribuir com a luta da classe trabalhadora.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Emanuel Rodrigues; ALMEIDA, Izaak Ferreira. Trabalho e aprendizagem: o direito às mediações. **Ciência em Movimento | Educação e Direitos Humanos** v. 23, n. 46, 2023. Disponível em < <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ipa/index.php/EDH/article/view/1144> acesso em 20, ago. 2023.
- ALMEIDA, Emanuel Rodrigues; CARDOSO, Eugênio Alves; SILVA, Clemildo Anacleto da. Homeschooling: uma proposta do estado neoliberal para a educação brasileira. **Ciência em Movimento | Educação e Direitos Humanos**. v. 24, n. 50, p. 57-67, 2022. Disponível em < <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ipa/index.php/EDH/article/view/1271> > acesso em 20, ago. 2023.
- ALMEIDA, Emanuel Rodrigues. **O papel da produção social na gênese, no desenvolvimento e no dever do gênero humano**. Tese (doutorado) pós graduação em educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017.
- ANDRADE, Mariana Alves de. De Marx a Mészáros: a inseparável relação entre o Estado e a reprodução do capital. In: PANIAGO, Maria Cristina Soares ((org) Marx, Mészáros e o Estado São Paulo : Instituto Lúkács, 2012.
- ANTUNES, Ricardo. Da educação utilitária fordista à da multifuncionalidade liofilizada. In: SILVA JÚNIOR, João dos Reis; CHAVES, Jacob Veras; ROTHEN, José Carlos.(org)l. **Das crises do capital às crises da educação superior no Brasil - novos e renovados desafios em perspectiva**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.
- BARBOSA, Fabiano Geraldo; JIMENEZ, Maria Susana Vasconcelos; RABELO, Josefa Jackline. O estatuto ontológico do conhecimento em Lukács e a crítica ao irracionalismo. **Revista eletrônica Arma da Crítica**, Fortaleza, ano 7 n.8, p. 141-155, out. 2017. Disponível em < <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/32247> > acesso em 10, mar, 2023
- BOITO JUNIOR, Armando. **Estado, política e classes sociais: ensaios teóricos e históricos**. São Paulo, editora Unesp, 2007.
- BORGES, Liliam Faria Porto. **Democracia e educação: uma análise da crítica às políticas educacionais no Brasil (1995-2002)**. Tese (Doutorado em Educação)– Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006. 198 p.
- BOTO, Carlota. Na Revolução Francesa, os princípios democráticos da escola pública, laica e gratuita: o relatório de Condorcet. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 24, n. 84, p. 735-762, setembro, 2003. Disponível em : <https://doi.org/10.1590/S0101-73302003000300002> acesso em 6/mai, 2023.
- BRANCO, E. P.; BRANCO, A. B. de G.; IWASSE, L. F. A.; ZANATTA, S. C. BNCC: a quem interessa o ensino de competências e habilidades?. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 11, n. 25, p. 155–171, 2019. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/7505>. Acesso em: 28 abr. 2023.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2019. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> acesso em 10, abr. 2023

_____. Ministério da Educação. **Relatório do Brasil no PISA 2018**. Brasília, DF, 2018. Disponível em < https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/relatorio_brasil_no_pisa_2018.pdf > acesso em 10, abr. 2023.

_____. Câmara dos deputados. **PL 246/2019**, Institui o “Programa Escola sem Partido”. Brasília, df. 2019.

CARDOSO, E. A; TAMIARANA, K. H ; TEIXEIRA, R. M; ALMEIDA, E. R. As relações de trabalho no modo de produção toyotista e a precarização da atividade docente. In: COSTA, Elisângela André da Silva; FREITAS, Bruno Miranda; DANTAS, Jeane Pereira (org). **Diálogos entre escola e universidade na formação continuada**. Fortaleza, Impreco, 2022.

CARDOSO, E. A.; TAMIARANA, K. H.; TEIXEIRA, R. M.; ALMEIDA, E. R.; BARBOSA, F. G. O trabalho como protoforma da atividade humana. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 11, n. 16, p. e366111638443, 2022. DOI: 10.33448/rsd-v11i16.38443 disponível em < <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/38443> > acesso em 10, fv. 2023

CALDAS, Camilo Onoda. **Teoria Geral do Estado**. São Paulo: Idéias & Letras, 2018.

DELORS, Jacques; *et al.* **Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI**. São Paulo, Cortez, 1998.

DUARTE, Newton. Luta de classes, educação e revolução. **Germinal: marxismo e educação em debate**, v. 3, n. 1, p. 128-138, 2011.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. tradução Nélcio Schneider. 1 ed. São Paulo, Boitempo, 2019.

FRERES, Helena; RABELO, Jackeline. **EDUCAÇÃO, DESENVOLVIMENTO E EMPREGABILIDADE: o receituário empresarial para a educação no Brasil**. In: RABELO, Jackeline; JIMENEZ, Susana; SEGUNDO, Maria das Dores Mendes (orgs). **O movimento de educação para todos e a crítica marxista**. Fortaleza, imprensa universitária, 2015.

FRERES, Helena; GOMES, Valdemarim Coelho; BARBOSA, Fabiano Geraldo. Teoria do capital humano e o reformismo pedagógico pós 1990: fundamentos da educação para o mercado globalizado in: RABELO, Jackeline; JIMENEZ, Susana; SEGUNDO, Maria das Dores Mendes (orgs). **O movimento de educação para todos e a crítica marxista**. Fortaleza, imprensa universitária, 2015.

FREIRE, Gabriel Gonçalves; ROCHA, Zenaide de Fatima Dante Correia; GUERRINI, Daniel. Produtos educacionais do Mestrado Profissional em Ensino da UTFPR–Londrina: estudo preliminar das contribuições. **Revista Polyphonia**, v. 28, n. 2, 2017. Disponível em < <https://revistas.ufg.br/sv/article/view/52761> > acesso em 20 mar. 2023

FUNARI, Pedro Paulo. **Grécia e Roma**. 2 ed - São Paulo : Contexto. 2002

GENNARI, Adilson Marques. OLIVEIRA, Roberson. **História do pensamento econômico** São Paulo : Saraiva, 2009.

GERMER, Claus Magno. Marx e o papel determinante das forças produtivas na evolução social. **Crítica Marxista**, v. 29, n. 1, p. 75-95, 2009.

GIANNOTTI, José Arthur. Considerações sobre o método. In: MARX, Karl, **O Capital-Livro 1: Crítica da economia política: O processo de produção do capital**. São Paulo, Boitempo, 2013. (p. 53-65)

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. Editora Record, 2011.

HARVEY, David. **Condição pós moderna**. São Paulo, edições Loyola, 2016

_____. **Neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo, edições Loyola, 2014

_____. **O enigma do capital e as crises do capitalismo** tradução de João Alexandre Peschanski. - São Paulo, SP : Boitempo, 2011.

HUBERMAN, Leo. **História da Riqueza do Homem**. 21. ed. Revista. Rio de Janeiro: LTC, 2010.

HUNT, E.K. LAUTZENHEISER, Mark. **História do pensamento econômico** [tradução de André Arruda Villela]. - Rio de Janeiro: Elsevier, 2013.

HUNT, E.K; SHERMAN, Howard J. **História do pensamento econômico**. Trad. Jaime Larry Benchimol. 23. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

LAZARINI, Ademir Quintilio. **Capital e educação escolar na obra de Dermeval Saviani: apontamentos críticos**. São Paulo, Instituto Lukács, 2015.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo, SP: Atlas 2003.

LEIBÃO, Matheus de Carvalho. Conceitos do liberalismo e educação. Indivíduo, propriedade e liberdade na educação brasileira. *Movimento-Revista De educação*, n. 3, 2016. disponível em < <https://doi.org/10.22409/mov.v0i3.266> > acesso em 10, set. 2023.

LESSA, Sérgio. **Lukács: Ética e Política: Observações acerca dos fundamentos ontológicos da ética e da política** 2. ed. Maceió : Coletivo Veredas, 2016.

_____. **Para compreender a Ontologia de Lukács**. 4º ed. São Paulo, Instituto Lukács, 2015.

_____. **Mundo dos homens : trabalho e ser social** 3 ed. rev. São Paulo : Instituto Lukács, 2012.

_____. Ética, política e serviço social. *Revista Katálisis*, v. 8, n. 2, p. 256-266, 2005. disponível em < <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2926042> > acesso em 20 out. 2023.

LESSA, Sérgio; TONET, Ivo. **Introdução a filosofia de Marx** s/e 2004. Disponível em <https://ivotonet.xp3.biz/arquivos/Introducao_a_Filosofia_de_Marx.pdf> acesso em 10, mar, 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação E Pesquisa**. São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012. Disponível em <<https://doi.org/10.1590/S1517-97022011005000001>> acesso em 10, mar, 2023.

LIMA, Marteano Ferreira de; JIMENEZ, Susana Vasconcelos. O complexo da educação em Lukács: uma análise à luz das categorias trabalho e reprodução social. **Educação em revista**, v. 27, p. 73-94, 2011. Disponível em < <https://www.scielo.br/j/edur/a/XMB4cn5PgLxTt8T5VHvTRdc/?format=pdf&lang=pt> > acesso em 10, abr. 2023.

LIMA, Marteano Ferreira de. **Trabalho, reprodução social e educação em Lukács**. Dissertação (mestrado) Mestrado acadêmico em educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2009.

LOSCHI, Marília. Taxa de ingresso ao nível superior é maior entre alunos da rede privada. **Agência IBGE**, 2018. Disponível em < <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/23300-taxa-de-acesso-ao-nivel-superior-e-maior-em-tre-alunos-da-rede-privada#:~:text=Dos%20alunos%20que%20completaram%20o,ficou%20em%2079%2C2%25> . Acesso em 04. dez. 2023.

LUKÁCS, György. Para uma ontologia do ser social II. São Paulo, Boitempo, 2013

_____ Para uma ontologia do ser social I. São paulo: Boitempo, 2012

_____ **Prolegômenos para uma ontologia do ser social: questões de princípios para uma ontologia hoje tornada possível**. São Paulo, Boitempo Editorial, 2010.

MACENO, Talvanes Eugênio. **O complexo social da educação na reprodução da sociedade: entre a autonomia e a dependência**. Tese (doutorado em educação) Universidade Federal de Alagoas. Maceió, 2016.

_____ **A Impossibilidade da Universalização da Educação**. São Paulo: Instituto Lukács, 2019.

_____ **Educação e reprodução social: a perspectiva da crítica marxista**. São Paulo: Instituto Lukács, 2017.

MAIA FILHO, Osterne. et al. O EMPRESARIAMENTO DA EDUCAÇÃO: uma análise da reforma educacional da década de 1990 in: RABELO, Jackeline; JIMENEZ, Susana; SEGUNDO, Maria das Dores Mendes (orgs). **O movimento de educação para todos e a crítica marxista**. Fortaleza, imprensa universitária, 2015.

MARX, Karl, **O Capital-Livro 1: Crítica da economia política: O processo de produção do capital**. São Paulo, Boitempo, 2013.

_____. **Crítica do Programa de Gotha**. seleção, tradução e notas Rubens Enderle. - São Paulo : Boitempo, 2012.

_____ **O 18 de brumário de Luís Bonaparte** [tradução e notas Nélcio Schneider ; prólogo Herbert Marcuse]. - São Paulo : Boitempo, 2011

_____ Crítica da filosofia do direito de Hegel. São Paulo, Boitempo, 2010.

_____ **A ideologia alemã: Crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas**. São Paulo, Boitempo, 2007.

_____ **Para a crítica da economia política**. Tradução de José Arthur Giannotti e Edgar Malagodi. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. **Textos sobre Educação e Ensino** / Campinas, SP: Navegando, 2011.

_____ **Manifesto Comunista**. São Paulo, Boitempo, 2005

MARTORANO, Luciano Cavini. Democracia burguesa e apatia política. in: BORGES: Lilian Faria Porto; MAZZUCO, Neiva Galina. **Democracia e políticas sociais na América Latina**. São Paulo Xamã VM, 2009.

MELO, Edivânia de. Os limites objetivos da política parlamentar no sistema do capital. in: MELO, Edivania; PANIAGO, Maria Cristina Soares; ANDRADE, Mariana Andrade de. **Marx, Mészáros e o Estado**. São Paulo, Instituto Lukács, 2012.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital : rumo a uma teoria da transição**; tradução Paulo Cezar Castanheira, Sérgio Lessa. - 1.ed. revista. - São Paulo : Boitempo, 2011.

_____. A educação para além do capital. **Revista Theomail**. N 15, p. 107-130, setembro, 2007. Disponível em, http://revista-theomai.unq.edu.ar/numero15/artmeszaros_15.pdf> acesso em 15, nov. 2023.

PANIAGO, Maria Lúcia. “**Livro**” didático : a simplificação e a vulgarização do conhecimento São Paulo : Instituto Lukács, 2013.

RABELO, Jackeline; JIMENEZ, Susana; SEGUNDO, Maria das Dores Mendes (orgs). **O movimento de educação para todos e a crítica marxista**. Fortaleza, imprensa universitária, 2015.

RIBEIRO, Andressa de Freitas. Taylorismo, fordismo e toyotismo. **Lutas Sociais**, [S. l.], v. 19, n. 35, p. 65–79, 2015. Disponível em:< 10.23925/ls.v19i35.26678.>. Acesso em: 6 mai. 2023.

ROSSI, Rafael. ROSSI, Aline Santana. Atividades educativas emancipadoras na formação de professores. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 17, p.59-71 jan/dez 2020. Disponível em< 10.5747/ch.2020.v17.h469> acesso em 6, mai. 2023

SALDANA, Paulo. Apenas 0,8% dos brasileiros de 25 a 64 anos concluíram curso de mestrado. **Folha de São Paulo**, 2019. Disponível em<<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/09/acesso-a-mestrado-no-brasil-e-16-vezes-menor-do-que-em-paises-ricos.shtml>> acesso em 05, dez. 2023.

SANDRONI, Paulo. **O que é mais-valia**. São Paulo, Editora Brasiliense, 1982.

SANTOS, Deribaldo. **Educação e precarização profissionalizante : crítica à integração da escola com o mercado** São Paulo : Instituto Lukács, 2017.

SARTORI, Vitor Bartoletti. Responsabilidade Individual e Ação Revolucionária: direito e moral em Lukács anterior a sua obra História e Consciência de Classe. **Sequência (florianópolis)**, n. 84, p. 155–182. 2020. disponível em <<https://doi.org/10.5007/2177-7055.2020v43n84p155>> acesso em 07, set. 2023.

SAVIANI, Dermeval. Sobre a Natureza e especificidade da educação. **Germinal: marxismo e educação em debate**, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 286–293, 2015. Disponível em <<https://doi.org/10.9771/gmed.v7i1.13575>> acesso em 20, ago, 2023.

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações** 11.ed.rev Campinas, SP: Autores Associados, 2011 (a)

_____. **A nova lei da educação: LDB, trajetórias, limites e perspectivas**. 12º edição revista -, Campinas SP, Autores associados, 2011. (b)

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3 ed. rev. Campinas, SP: autores associados, 2011 (c).

_____. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista brasileira de educação**, v. 12, n. 34, p. 152-165, 2007 .

_____. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política!** 32. ed.-Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SILVA, Edivânia Maria da. **Trabalho, educação e reprodução social: das sociedades pré-capitalistas ao capitalismo**. Dissertação (mestrado) Pós graduação em serviço social. Universidade Federal de Alagoas: Maceió, 2018.

SOUSA, Angélica Silva de; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; ALVES, Laís Hilário. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da FUCAMP**, v. 20, n. 43, 2021.

TAYLOR, Frederick Winslow. **Princípios de administração científica**. São Paulo: Atlas. 1987.

TONET, Ivo. **Educação e Idealismo**. Revista GESTO-Debate, v. 2, n. 01-17, 19 set. 2022.

_____. **Educação contra o capital**. 3º edição ampliada, Instituto Lukács, 2016.

_____. **Método científico: uma abordagem ontológica**. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

_____. Marxismo e democracia. in: BORGES: Lilian Faria Porto; MAZZUCO, Neiva Galina. **Democracia e políticas sociais na América Latina**. São Paulo, Xamã VM, 2009.

_____. **Educação, Cidadania e Emancipação Humana**. Ijuí: Unijuí, 2005.