

POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E O ESTADO SOB A ÉGIDE DO CAPITAL FINANCEIRO: DESAFIOS DA FORMAÇÃO DA CLASSE TRABALHADORA EM TEMPOS DE CRISE DO CAPITAL

PUBLIC EDUCATIONAL POLICIES AND THE STATE UNDER THE AEGIS OF FINANCIAL CAPITAL: THE CHALLENGES OF TRAINING THE WORKING CLASS IN TIMES OF CAPITAL CRISIS

Marcilei Serafim Germano¹

<https://orcid.org/0000-0001-9855-0526>

Resumo: Buscamos apresentar neste artigo algumas reflexões em torno dos desafios para a formação dos trabalhadores no atual contexto da educação e do mundo do trabalho em tempos de crise do capital e financeirização da economia. Analisamos o surgimento do sistema capitalista de produção, a consolidação da ordem burguesa e as transformações no processo de trabalho, demonstrando que o processo de reestruturação produtiva é na verdade o ajuste das bases técnicas para a contínua acumulação do sistema do capital e que para seu bom desenvolvimento faz-se necessário a formação de um tipo ideal de trabalhador, requerendo um tipo de educação. Busca-se ainda, demonstrar como se dá a formulação das políticas educacionais pelo Estado neste contexto, no sentido de ampliação dos ganhos do capital e a necessária compreensão que, sendo a escola espaço de contradições, a classe trabalhadora deve, sob outro referencial teórico, buscar rearticular seus processos de formação.

Palavras-chave: Estado, Políticas Públicas Educacionais e Formação.

Abstract: In this article, we seek to present some reflections on the challenges for workers' education in the current context of education and the world of work in times of capital crisis and the financialization of the economy. We analyze the emergence of the capitalist system of production, the consolidation of the bourgeois order, and the transformations in the work process, demonstrating that the process of productive restructuring is the adjustment of the technical bases for the continuous accumulation of the capital system and that for its proper development, it is necessary to train an ideal type of worker, requiring a type of education. The aim is also to show how educational policies are formulated by the state in this context, to increase capital's gains and the necessary understanding that, since the school is a space of contradictions, the working class must, under a different theoretical framework, seek to rearticulate its training processes.

Keywords: State, Public Educational Policies, and Training.

¹ Mestre em Educação pelo PPGE/UNIR Instituto Federal de Rondônia – Campus Cacoal/RO/Brasil. Pesquisador do HISTEDBR/RO E GPETHCAD - Grupo de Pesquisa Estudos sobre a Teoria Histórico-cultural e a Aprendizagem Desenvolvimental.

Email: marcilei.germano@ifro.edu.br CV: <http://lattes.cnpq.br/6883554642985869>

1. Introdução

Neste artigo buscamos estimular o debate sobre as reflexões em torno dos desafios para a formação dos trabalhadores no atual contexto da educação e do mundo do trabalho em tempos de crise do capital e financeirização da economia.

Tendo em vista uma sociedade marcada pela divisão de classe e que o processo educacional brasileiro sempre foi marcado pela dicotomia entre educação e trabalho, pois sendo constituído pela burguesia num contexto do advento da sociedade industrial e com as constantes transformações tecnológicas que constituem nos necessários ajustamentos da base técnica de produção às determinações das necessidades de valorização do capital, os processos educacionais tiveram como objetivo a educação do trabalhador para a submissão às necessidades do capital.

Inserida nesse espaço de contradições, a escola deve estar posicionada nessa mesma esteira: a luta de classes. Para a classe trabalhadora, o espaço escolar deve ser instrumento de luta pelo saber e da articulação mesmo com a luta de classe na perspectiva da classe-que-vive-do-trabalho (Antunes, 2006).

É a partir deste quadro que propomos fazer alguns apontamentos, a partir do referencial do trabalho como princípio educativo na busca da rearticulação de uma proposta de educação que busque romper com a visão linear e unilateral, onde homem e trabalho se constituem como algo distinto, num entendimento de formação geral e específica para o trabalho, contribuindo no sentido de vincular os processos de produção e apropriação do conhecimento às necessidades da classe-que-vive-do-trabalho (Antunes, 2006). Para tanto, é necessário compreender o trabalho (desvinculado daquele produzido pela escola para atender às demandas do mercado) como a vinculação da escola na relação profissional diretamente, mas pelo entendimento de que homens e mulheres produzem sua condição humana pelo trabalho, isto é, uma ação transformadora no mundo, de si, para si e para outrem.

Procuramos desenvolver o presente trabalho em três momentos. No primeiro momento buscaremos apontar algumas reflexões em torno da origem do Estado e consolidação da ordem burguesa e como este, sob o modo capitalista de produção, influencia o modo de ser da classe trabalhadora.

Num segundo momento buscamos demonstrar como se dá a formulação das políticas educacionais pelo Estado no contexto de crise do capital no sentido de ampliação dos ganhos do capital.

Em um terceiro momento apontamos o princípio educativo do trabalho como possibilidade de romper com uma educação unilateral no sentido de uma formação omnilateral.

Reconhecemos as limitações impostas as nossas análises, porém acreditamos ser importante fomentar o debate sobre o Estado e as políticas educacionais em tempos de crise do capital, marcando o papel da educação para a classe trabalhadora.

2. A origem do Estado e a consolidação da ordem burguesa

Engels (1984) partindo da premissa de que a produção e reprodução da vida imediata são os fatores responsáveis pelo desenvolvimento humano e social, demonstra com base nos estudos de Morgan² o longo processo de desenvolvimento humano. Demonstra ainda que, o primeiro momento antagônico de classe ocorreu juntamente com o desenvolvimento do antagonismo entre homem e mulher na monogamia. A primeira opressão de classe ocorre com o sexo masculino sobre o feminino, como expõe:

[...] o primeiro antagonismo de classes que apareceu na história coincide com o desenvolvimento do antagonismo entre o homem e a mulher na monogamia; e a primeira opressão de classes, com a opressão do sexo feminino pelo masculino. A monogamia foi um grande progresso histórico, mas, ao mesmo, iniciou, juntamente com a escravidão e as riquezas privadas, aquele período, que dura até nossos dias, no qual cada progresso é simultaneamente um retrocesso relativo, e o bem-estar e o desenvolvimento de uns se verificam às custas da dor e da opressão de outros. É a forma celular da sociedade civilizada, na qual já podemos estudar a natureza das contradições e dos antagonismos que atingem seu pleno desenvolvimento nessa sociedade (Engels, 1984, p. 70-71).

Seguindo, Engels (1984, 119-120) demonstra como por meio do estudo da genes dos povos civilizados da antiguidade se constitui o Estado.

[...] Faltava apenas uma coisa: uma instituição que não só assegurasse as novas riquezas individuais contra as tradições comunistas da constituição gentílica, que não só consagrasse a propriedade privada, antes tão pouco estimada, e fizesse dessa consagração santificadora o objetivo mais elevado da comunidade humana, mas também imprimisse o selo geral do reconhecimento da sociedade às novas formas de aquisição da propriedade, que se desenvolviam umas sobre as outras – a acumulação, portanto, cada vez mais acelerada, das riquezas -; uma instituição que, em uma palavra, não só perpetuasse a nascente divisão da sociedade de classes, mas também

² Sociedade Antiga de 1877.

o direito de a classe possuidora explorar a não-possuidora e o domínio da primeira sobre a segunda. E essa instituição nasce. Inventou-se o Estado.

Devemos compreender o Estado Moderno como a forma política característica da legitimação das relações sociais do modo de produção vigente. O Estado é um aparato utilizado para legitimar a exploração da classe economicamente dominante. Então a formação do Estado moderno está condicionada a necessidade da burguesia se manter como classe dominante.

Com o surgimento do Estado, faz-se necessário um pensamento filosófico-econômico para legitimar o sistema criado, a saber, o próprio Estado. E este não demorou muito a surgir por formulações de inúmeros pensadores. Destacaremos aqui de maneira geral um dos pilares do pensamento liberal e a oposição a este feita por Marx.

Com base em movimentos como o iluminismo e o protestantismo criam-se as bases do pensamento capitalista moderno, esteira para a formação da burguesia. Este dará sustentação à concepção liberal de mundo que tem entre tantos outros princípios a propriedade privada, a liberdade de exploração econômica, a liberdade de expressão, o individualismo, a lei de oferta e procura e a igualdade jurídica como pilares de sustentação da forma de vida burguesa agora apregoada como a única forma de vida possível.

Para melhor compreender o liberalismo devemos entendê-lo como conjunto de ideias de um tempo, de uma dada realidade, isto é, como ideologia para atender às necessidades de uma classe social em ascensão, a burguesia.

Para os diferentes autores que contribuíram para o desenvolvimento do pensamento liberal um princípio fundamental em todos é a defesa da propriedade privada, pois esta é o meio pelo qual se garante a preservação das relações capitalistas de produção. Desde Locke, temos a defesa de um Estado que pudesse conservar a propriedade privada, como vemos nesta passagem da obra *“Dois tratados sobre o governo”*:

O estado de natureza tem para governá-lo uma lei de natureza, que a todos obriga; e a razão, em que essa lei consiste, ensina a todos aqueles que a consultem que, sendo todos iguais e independentes, ninguém deveria prejudicar a outrem em sua vida, saúde, liberdade ou posses (Locke, 1998, p. 384).

Em contraposição a esta forma de pensamento temos as formulações de Karl Marx, que apontam para a superação da propriedade privada como forma de libertação do homem e possibilidade de emancipação. Marx aponta para a necessidade de superação da alienação, engendrada pelo Estado, mas só realizável com a abolição da propriedade privada e do trabalho

estranhado³. Diferentemente do pensamento liberal, Marx (2001, p.120) afirma que “A propriedade privada decorre-se, portanto, da análise do conceito de trabalho alienado, ou melhor, do homem alienado, do trabalho alienado, da vida alienada, do homem estranho a si próprio’.

Vemos que no pensamento de Marx a propriedade privada decorre, por fim, do “homem estranho a si próprio”, isto é, do homem alienado nas relações de trabalho. Também afirma que,

[...] embora a propriedade privada apareça como o fundamento, a causa do trabalho alienado, constitui antes a consequência deste último, da mesma maneira que os deuses são essencialmente, não a causa, mas o produto dos absurdos da inteligência humana (Marx, 2001, p. 120).

A propriedade privada é a consequência do trabalho alienado e por isso, afirma Marx, que somente com a supressão da propriedade privada torna-se possível a “emancipação total de todos os sentidos e qualidades humanas” (Marx, 2001, p.142). Tal lógica implantada nos processos produtivos reflete em todas as relações sociais, não ficando de fora a educação como veremos a seguir.

3. Estado, educação e políticas educacionais no contexto da crise do capital

Vivemos momentos de intensas crises do sistema capitalista de produção sob a égide da financeirização. Para subtrair-se de sua responsabilidade nesse cenário, o Estado busca repassar a responsabilidade de execução das políticas sociais à sociedade civil, não cabendo a ele, nesta mesma esteira, a responsabilidade pelas políticas educacionais.

Na historiografia da educação realizada por Anibal Ponce (2007), o autor destaca que a educação desde seu aparecimento na sociedade de classe sempre foi privilégio da classe dominante e relegada a classe trabalhadora. A educação sempre foi objeto de luta, representando para os ricos, manutenção de poder, já para os pobres, o acesso ao conhecimento socialmente produzido a partir da popularização da cultura, permiti-o se livrar dos jugos da burguesia.

No Brasil os estudos de Saviani (2011) serve de referência na ótica de superação da crítica reprodutora, que vigoram nas análises da educação brasileira, rumo a construção de um projeto educacional voltado aos interesses da classe trabalhadora. A pedagogia histórico-crítico tem sua base filosófica no materialismo histórico, portanto, busca captar o movimento objetivo dos processos e compreender a educação com base em seu desenvolvimento objetivo.

³ Trabalho estranhado é algo que não pertence à essência do indivíduo, seja material ou espiritual, é algo que gera a alienação.

Busca ainda, mostrar a importância da educação para o processo de aquisição do conhecimento historicamente produzido, pois este deve estar acessível a todos. No entanto, o processo educativo hora posto não possibilita acesso a este conhecimento. Daí a proposta posta pelo autor da luta pela educação na compreensão de “socialização do conhecimento em suas formas mais desenvolvidas”.

Nesta perspectiva de luta pela socialização do conhecimento historicamente nas mãos da burguesia, a classe trabalhadora tem enfrentado o Estado burguês que cria, implanta e legitima as políticas educacionais que não propõe o acesso ao saber de qualidade, mas sim a rudimentos do conhecimento necessários à execução de trabalhos práticos sem o domínio do processo como um todo.

Neste cenário político de crise do capital, as políticas educacionais, a cada dia, buscam adequar às necessidades de ampliação do capital. O Banco Mundial criado a partir da Conferência de Bretton Woods⁴ que de início teve como objetivo financiar a reconstrução dos países europeus no pós-segunda guerra passa, a partir de 1960 sob a presidência de Robert MacNamara, a expandir o receituário liberal sob a forma de financiamento para todo o mundo.

Os financiamentos destas agências vêm atreladas ao ideário neoliberal. No sentido político temos como apontado por Cruz, (2003, p.63) que,

O Banco Mundial propaga um modelo de desenvolvimento que visa à contenção demográfica por meio de políticas compensatórias de alívio da pobreza. Em nenhum momento, as causas estruturais da questão social são consideradas, não se apresenta uma discussão sobre o problema da distribuição de renda no país como um elemento gerador da miséria, assim como não se pressupõe um projeto para eliminar as desigualdades sociais, necessárias e intrínsecas ao modo de produção capitalista.

Daí derivam os elementos que compõe a formulação das políticas educacionais brasileiras. Segundo Silva (2002) o Banco Mundial tem aumentado o grau de ingerência sobre a formulação das políticas econômicas e sociais no Brasil. Nesse sentido, a autora aponta ainda que,

O governo federal demonstra sua disposição em realocar os recursos públicos, delegando às entidades privadas pessoas físicas e, aos convênios, a captação de recursos, em um visível descomprometimento com a educação pública. E no Decreto-Lei n.2.208 de 17/04/97, que estabelece as diretrizes para a educação profissional nos níveis básico, técnico e tecnológico, afirma em seu art 2º: “A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou em modalidades que contemplem estratégias de educação continuada, podendo ser realizada em escolas do ensino regular, em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho”. O princípio subjacente é a delegação às instituições privadas e responsabilidade pelas

⁴ A Conferência de Bretton Woods foi o encontro entre os 45 países aliados onde foram firmados os acordos que guiariam a economia mundial após o fim da Segunda Grande Guerra realizado na cidade de Bretton Woods em 1944.

decisões, auto-gestão e controle dos serviços dentro da lógica do mercado (Silva, 2002, p. 110).

Notamos ainda, a partir dos estudos de Deitos (2005), que as políticas educacionais estão pautadas no sentido de atender aos interesses dos organismos internacionais que estão a serviço do modelo de sociedade neoliberal. Neste sentido o Estado como responsável pela formulação de políticas educacionais acaba por ser [...] “a desumanização dos seres humanos, tornando-os objetos, mercadoria”.

4. Educação e trabalho: um referencial para a formação da classe trabalhadora

A “divisão social e técnica do trabalho é condição indispensável para a constituição do modo capitalista de produção” (Kuenzer, 2001), isto é, que o sistema capitalista de produção rompe a unidade entre teoria e prática, produzindo homens que atuam em diferentes posições hierárquicas no sistema produtivo, sem reconhecer o todo do processo produtivo. A “Teoria do Capital Humano” reforça e justifica esse processo de divisão e forma de conhecimento da realidade depois, está estritamente ligada à determinada forma de relações sociais de produção, por sua vez ligada ao sistema capitalista de produção. Como assevera Frigotto,

[...] a produção do conhecimento responde sempre a necessidades. O conhecimento que vai sendo produzido na filosofia, na ciência, na arte (na economia, na educação) não é alheio à vida dos homens, não é neutro frente aos problemas concretos que os homens vivem, num tempo e lugar determinados, numa sociedade específica. [...]. Este conhecimento (enquanto responde a necessidades concretas) sempre presta um serviço. Cabe perguntar: serve a quê? Serve a quem? (Frigotto, 1993, p. 135).

Isto demonstra o vínculo entre a produção do conhecimento e a concepção burguesa de mundo, pois sob a ótica do mascaramento do indivíduo proprietário - direito formal - estabelece as relações de exploração e poder. Tal concepção vem reforçar a ideia de que teorias não são simplesmente conspirações, mas decorre de necessidades históricas e estão em vínculos com determinadas visões de mundo que derivam das relações sociais de produção.

Enguita (1989) sinaliza que desde o processo de desenvolvimento industrial aos dias atuais os processos educacionais se adaptaram a disciplinar as massas às relações sociais de produção. Por isto cabe perceber todo o desenvolvimento da escola dentro de um processo histórico do sistema capitalista que com o tempo fez de suas necessidades o fator que influi e determina as mudanças ocorridas no sistema escolar, mesmo que este demonstre ser um frutífero suceder de benéncias à sociedade e não um “processo de domesticação da humanidade a serviço dos poderosos”.

Com isto, percebemos as contradições da relação escola e trabalho, pois a escola apresenta-se de forma disfuncional ao trabalho num contexto onde é submetida a uma única forma de trabalho, o trabalho assalariado, sendo esta responsável para servir toda a população que por sua vez desenvolve distintas formas de atividades de trabalho. Tal contradição é estrutural, não sendo respondida pelos processos escolares baseados em uma lógica educativa imposta pelo capital.

Mesmo que a contradição fundamental capital/trabalho até então se mantenha, e que em uma sociedade capitalista onde as relações de produção reproduzam o domínio sobre as formas educativas, a questão da escola é uma questão fundamental. Nestesentido a luta pelo saber historicamente produzido e a articulação desse saber com a luta de classe torna-se indissociável. E sob este outro referencial, o trabalho como princípio educativo buscamos os elementos que possam contribuir na rearticulação da relação educação e trabalho.

Na sociedade de classe em que vivemos, ter o trabalho como princípio educativo é buscar a rearticulação de uma proposta de educação que busque superar com a tradição linear e unilateral, onde homem e trabalho se constituem como algo opostos, a partir de uma formação mais geral e específica para o trabalho. Compreender o trabalho como princípio educativo, no sentido de vincular os processos de apropriação e produção do conhecimento às necessidades do mundo do trabalho, entendido o trabalho não como a vinculação da escola na relação profissional diretamente, mas pelo entendimento de que homens e mulheres produzem sua condição humana pelo trabalho, isto é, uma ação transformadora no mundo, de si, para si e para outrem.

Como aponta Lima Filho e Queluz(2005), devemos considerar o trabalho em duas dimensões, a ontológica:

Nesta dimensão o trabalho é processo coletivo e social mediante o qual o homem produz as condições gerais da existência humana. Ao produzir tais condições, em confronto com a natureza e as próprias condições históricas e sociais (...) o ser que trabalha faz-se social, sujeito da construção de si, do mundo e das relações sociais, tanto de sua construção material, quanto intelectual (Lima Filho e Queluz, 2005, p. 20).

E, em seu desenvolvimento histórico:

[...] que o faz assumir características específicas e determinadas conforme as diferentes relações sociais de produção construídas ao longo da história da humanidade. Neste aspecto, sob a dominância das relações capitalistas de produção, o trabalho assume um duplo aspecto: produtor de condições necessárias à vida, portanto, à satisfação das necessidades humanas, valor de uso; produtor de mercadorias, portanto, valor de troca, necessário ao processo de reprodução e valorização do capital. Esta dimensão contraditória do trabalho representa a sua forma

histórica degradada e alienada sob o domínio das relações capitalistas de produção. (Lima Filho e Queluz, 2005, p. 20).

Tais dimensões ontológicas e históricas, nas quais se constituem processos contraditórios de construção e de alienação de sujeitos sociais, permite-nos compreender a categoria trabalho como fonte de produção e apropriação de conhecimentos e saberes, portanto como princípio educativo (Gramsci, 1979).

O trabalho como princípio educativo deve ser, portanto, tomado como um processo que articulando ciência, cultura, tecnologia e sociedade, possibilita uma sólida formação geral fundamentada nos conhecimentos acumulados pela humanidade e uma organização curricular que promova a apropriação dos saberes de caráter mais amplo e genérico (científicos e culturais), voltado para o desenvolvimento de sua humanidade.

Segundo Kuenzer (2001) as distintas relações que se estabelecem entre educação e trabalho, para sustentação dos projetos pedagógicos, estão diretamente relacionadas com os objetivos socialmente determinados de um período histórico. Na velha escola humanista se tinha uma formação voltada para o exercício de funções instrumentais, onde se diferenciava trabalho manual de trabalho intelectual. Nas sociedades modernas um novo princípio educativo se impõe. A formação para o trabalho deriva de uma concepção de formação integral e unitária, que tem o trabalho como princípio educativo e que se centra na chamada educação tecnológica ou politécnica. Conforme Manacorda (1996, p. 81),

[...] a omnilateralidade é, portanto, a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar, sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho.

Esta concepção inclui o aprendizado de habilidade técnicas, mas seu principal objetivo é que os educandos compreendam os fundamentos científicos que estão na base das diferentes tecnologias que caracterizam as relações de produção e os processos produtivos, bem como as tecnologias ou os conhecimentos tecnológicos que estão na base das diferentes técnicas de produção.

O desafio político que nos está colocado é como desenvolver o proposto no projeto da LDB, de se ter uma escola unitária, tecnológica ou politécnica. Isto entendido dentro do ponto de vista de uma escola que unifique cultura e trabalho,

A escola unitária ou de formação humanista (...), ou de cultura geral deveria se propor a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a um certo

grau de maturidade e capacidade, à criação intelectual e prática e uma certa autonomia na orientação e na iniciativa (Gramsci, 1979, p.12).

Construir esta proposta político pedagógico, na perspectiva que desenvolva no educando uma visão de mundo articulada a valores e identidades, para que construa uma visão crítica e criativa de mundo será preciso ter uma base de compreensão teórico-prática das ciências que permita entender a formação social, econômica, política e cultural da sociedade, e as diferentes dimensões da vida humana.

Sendo a escola uma instituição como outra qualquer na sociedade de classe, mais um espaço de enfrentamento social, no entanto, ela é responsável pela formação dos quadros que o sistema do capital necessita para reprodução de sua lógica. De outra forma, é um espaço de contradições que deve ser ocupado pelo trabalhador na visão de sua classe social.

Se, historicamente, a educação da classe trabalhadora por meio da escola sempre foi um processo de adestramento⁵ para os ofícios do sistema de produção capitalista, precisamos olhar por outro prisma.

Em contrapartida, a formação da classe trabalhadora, mesmo que de forma descontínua e muitas das vezes fragmentada esteve envolvida nos distintos movimentos da classe trabalhadora - partidos, sindicatos, movimentos sociais, pastorais, movimentos estudantis entre outros - no entendimento de não submissão às imposições do capital e na construção de sua hegemonia enquanto classe.

Sublinhando a escola como espaço de contradições onde, de um lado pode ser agente de permanente formação da classe trabalhadora para a subalternidade, na outra ponta, pode ser uma potencializadora do desenvolvimento integral deste mesmo trabalhador.

A formação na perspectiva da classe trabalhadora busca superar os processos educacionais que não possibilitam o domínio técnico sobre a produção, nesse sentido buscam privilegiar a ideia de politecnia, como sinaliza Frigotto,

A concepção de omnilateralidade do homem centra-se na apreensão do homem enquanto uma totalidade histórica que é, ao mesmo tempo 'natureza', individualidade e, sobretudo, relação social. Uma unidade na diversidade física, psíquica e social; um ser de necessidades imperativas (mundo da necessidade material) em cuja satisfação se funda suas possibilidades de crescimento em outras esferas (mundo da liberdade) (Frigotto, 1989, p.25).

⁵Esta no Brasil esteve amparada pela teoria do capital humano que afirma de forma ideológica a necessidade de qualificação da força de trabalho, visto o subdesenvolvimento do país, visando neutralizar as diferenças de classe.

Somente desta forma a classe trabalhadora pode assegurar o domínio sobre o processo produtivo rumo uma gestão social dos meios de produção e reconhecendo-se enquanto trabalhador coletivo reconhecer-se-á como classe.

Desta forma o desafio colocado é,

[...] não obstante as relações capitalistas dominantes não possibilitem objetivamente uma união entre o trabalho produtivo e o ensino, é possível tomar as relações de trabalho historicamente circunstanciadas e as formas de vida que se produzem a partir destas relações como o material substantivo em cima do qual se ensina, de forma técnica adequada, matemática, português, história, etc., e politicamente se elabore a própria consciência de classe. Trata-se de uma escola cujo conteúdo se elabora tendo como ponto de partida a própria experiência e realidade da classe trabalhadora. Realidade que precisa ser resgatada do interior do sendo comum, das visões fragmentadas e das próprias mistificações inculcadas pela ideologia dominante, e elaborada e devolvida em sua dimensão de criticidade e totalidade (Frigotto, 1993, p. 207).

Se objetivamente o sistema capitalista de produção não possibilita a união entre o ensino e o trabalho produtivo, cabe-nos fazer uma reflexão para verificar as experiências que têm por base processos pedagógicos a partir da realidade do sujeito e o trabalho como princípio educativo, como se dá as práticas educativas que buscam a formação de um sujeito livre e emancipado.

5. Considerações finais

Procuramos fazer algumas reflexões entorno da origem do Estado e consolidação da ordem burguesa e como esta, sob a égide do sistema capitalista de produção influencia o modo de ser da classe trabalhadora.

Buscamos demonstrar como se dá a formulação das políticas educacionais pelo Estado no contexto de crise do capital, e a necessária apropriação de outro referencial teórico, pois, sendo a escola espaço de contradições, a classe trabalhadora deve se apropriar dos processos de formação.

Neste contexto de constantes transformações, procuramos enfatizar que as relações entre educação e trabalho estão sempre vinculadas a concepção de classe, por isso, suas relações historicamente desenvolvidas no processo educacional brasileiro estão diretamente envolvidas. Kuenzer (2001) reforça essa afirmação ao tachar que há uma “divisão social e técnica do trabalho como condição indispensável do modo de produção capitalista”, isto é, como os processos educacionais estão adaptados aos processos de produção.

Na perspectiva de apontar para uma outra leitura que não seja a da classe dominante, buscamos em referenciais marxistas alguns conceitos norteadores que possa dar as bases de um novo princípio educativo. Estes, tendo o trabalho como princípio constitutivo do ser social, ou ainda, tendo o trabalho como condição de existência do homem, nos possibilita percorrer por um outro referencial educativo para a educação da classe trabalhadora.

Posto isso, apontamos o princípio educativo do trabalho como possibilidade de rearticulação, de uma base educativa que contribua com a vinculação dos processos de apropriação e produção do conhecimento às necessidades do mundo do trabalho, sem a divisão histórica que a classe dominante tem imposto à educação. Buscar compreender o trabalho não como uma profissão a ser desenvolvida na escola para atender a demanda do capital, mas pelo entendimento de que trabalho e educação são indissociáveis na produção da condição de homens e mulheres numa ótica emancipatória, para além do capital.

Sendo a escola espaço de contradições, que devem ser exploradas pela classe trabalhadora sobre outro referencial - o trabalho como princípio educativo – buscamos apontar para a necessária construção de uma escola que possibilite a apropriação do conhecimento de todo o processo de produção, de formação integral do ser humano sob as bases de compreensão teórico-prática das ciências, possibilitando entender a formação social, econômica, política e cultural da sociedade e as diferentes dimensões da vida humana.

As reflexões apresentadas em torno do tema, conseqüentemente guardam possibilidades de um rico debate junto ao contexto da educação e do Estado que devem ser aguçadas e realizadas as transformações que todo empenho humano recebe com o passar das primaveras.

6. Referências bibliográficas

ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. 11. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CRUZ, Rosana Evangelista. Banco Mundial e política educacional: cooperação ou expansão do interesse do capital internacional? *Revista Educar*, Curitiba: n. 22, p. 51-75, 2003. Editora UFPR. Disponível em: <http://ojs.c3sl.ufpb.br/ojs/index.ph>

[DEITOS, Roberto Antonio. O capital financeiro e a educação no Brasil. 2005. 357 p. Tese \(doutorado\) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: https://hdl.handle.net/20.500.12733/1599536. Acesso em: 6 abr. 2024.](#)

[ENGELS, F. A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984.](#)

[ENGUITA, Mariano F. A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989](#)

FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho-Educação e tecnologia: treinamento polivalente ou formação tecnológica. In. *Educação & Realidade*. V. 14. nº 1, Janeiro/junho de 1989.

_____. *A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1993.

GRAMSCI, Antônio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 8.ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1979.

LIMA FILHO, D. L.; QUELUZ, G. L. A tecnologia e a educação tecnológica: elementos para uma sistematização conceitual. *Revista Educação e Tecnologia*. Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p. 19-28, jan./jun. 2005.

LOCKE, John. *Dois tratados sobre o governo*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MANACORDA, Mario Alighiero. *Marx e a pedagogia moderna*. São Paulo: Cortez, 1996.

MARX, Karl. *Manuscritos Econômico-Filosóficos*. São Paulo; Martin Claret, 2001.

KUENZER, Acacia Zeneida. *Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo*. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PONCE, Aníbal. *Educação e luta de classes*. 22. Ed. São Paulo: Cortez, 2007. Tradução de José Severo de Camargo Pereira

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11ª ed. Ver. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2011.

SILVA, Maria Abádia. *O Banco Mundial e a política de privatização da educação brasileira*. Série Estudos. Campo Grande - MS, n 13, p. 97-112, 2002.