



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PALMAS
CURSO DE LICENCIATURA EM FILOSOFIA**

RAIMUNDO NONATO TORRES SILVA

**UM ESTUDO EM FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO DAS PEDAGOGIAS
MARXISTAS**

Palmas-TO
2019

RAIMUNDO NONATO TORRES SILVA

**UM ESTUDO EM FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO DAS PEDAGOGIAS
MARXISTAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Filosofia, da Universidade Federal do Tocantins, como requisito para obtenção do título de graduado em Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Sergio Gomes Soares

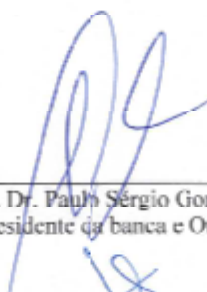
Palmas – TO
2019

RAIMUNDO NONATO TORRES SILVA

**UM ESTUDO EM FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO DAS PEDAGOGIAS
MARXISTAS**

Aprovado em 10 de dezembro de 2019.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Paulo Sérgio Gomes Soares
Presidente da banca e Orientador



Prof. Dr. Roberto Francisco de Carvalho
Membro da banca



Prof. Me. Rafael Silva Oliveira
Membro da banca

Palmas – TO
2019

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus pais por terem me concedido a vida; A todos os meus familiares pela aprendizagem construída nos primeiros espaços de convivência; A todas as instituições escolares que contribuíram para minha formação; A todos os professores da UFT, em especial ao meu orientador Paulo Soares; Aos meus colegas de curso pela excelente companhia e pelas discussões que desenvolvemos e contribuíram muito para a construção dos conhecimentos filosóficos.

AGRADECIMENTOS

Agradecimento a Deus, embora desconhecido para mim, mas grandioso em mistério a ponto de nos desafiar a usar nossa razão como forma de filosofar; Aos meus pais por terem me concedido a vida; Aos meus colegas de curso pela boa companhia e pelas discussões que tanto contribuíram para minha formação filosófica; Aos meus professores da UFT, em especial o professor doutor Paulo Soares pela paciência que teve comigo nessa caminhada orientacional.

De todas as violências, a mais bizarra é a que tenta impedir a produção da vida material e intelectual de um determinado grupo social.

(Raimundo Nonato)

RESUMO: O objetivo do Trabalho de Conclusão de Curso é pensar juntamente com os autores da tradição marxista – Althusser (1985) e Mészáros (2008) - os caminhos alternativos às disjunções que a ordem burguesa impele à educação, submetendo a sua função social às determinações de mercado e formação para atender à reprodução do sistema capitalista. Procurou-se mostrar ao longo dos debates que quando a função social da educação serve ideologicamente aos interesses do mercado se afasta da formação humana. A reflexão proposta toca nos fatores que condicionam a educação às determinações do mercado, seja para tornar os indivíduos meramente produtivos, seja para formar um *corpus* restrito e especializado de profissionais para reproduzir as determinações do sistema capitalista. Trata-se de um trabalho teórico que buscou evidenciar as contradições sociais ao analisar a educação nas sociedades capitalistas, apoiando-se no materialismo histórico e dialético, enquanto método, para construir uma síntese contextualizada acerca da educação hoje em voga no Brasil e suas (contra)reformas, que cedem à pressão de formação para o mercado e, portanto, atendem a uma única perspectiva de valor, a saber, a perspectiva do capital.

PALAVRAS-CHAVE: Filosofia da Educação. Marxismo. Formação humana. (Contra)Reforma do Ensino Médio.

ABSTRACT: The aim of the Course Conclusion Paper is to think together with the authors of the Marxist tradition - Althusser (1985) and Mészáros (2008) - the alternative ways to the disjunctions that the bourgeois order impels to education, subjecting its social function to market determinations. and training to meet the reproduction of the capitalist system. We have tried to show throughout the debates that when the social function of education ideologically serves the interests of the market, it moves away from human formation. The proposed reflection touches on the factors that condition education to market determinations, either to make individuals merely productive, or to form a restricted and specialized corpus of professionals to reproduce the determinations of the capitalist system. This is a theoretical work that sought to highlight the social contradictions when analyzing education in capitalist societies, relying on historical and dialectical materialism, as a method, to construct a contextualized synthesis about education today in vogue in Brazil and its (against)reforms, which give way to the formation pressure for the market and thus address a single value perspective, namely the capital perspective.

KEYWORDS: Philosophy of Education. Marxism. Human formation. (Against) High School Reform.

SUMÁRIO

Introdução.....	10
PARTE I.....	12
Pedagogias Marxistas em Althusser e Mészáros.....	12
PARTE II.....	20
Crítica das Pedagogias Marxistas às contrarreformas na educação brasileira.....	20
Considerações Finais.	27
Referências	30

INTRODUÇÃO

As funções sociais da educação em fins do século XX e, mais acentuadamente no século XXI, tem atendido às perspectivas de formação para suprir as demandas do mercado, de acordo com as características e níveis de desenvolvimento das forças produtivas de cada país. A despeito disso, evidencia-se um radical afastamento entre natureza e cultura – um processo contínuo de coisificação e mercantilização da vida –, entre sujeito e objeto – no sentido positivista de eliminar os agentes de transformação social na construção do conhecimento.

Marx e Engels não chegaram a elaborar uma concepção pedagógica que discutisse especificamente escola e educação, no entanto, alguns teóricos marxistas a partir de análises rigorosa das obras de Marx e Engels traçaram os caminhos do que seria uma teoria pedagógica marxista.

No texto, procuramos trazer algumas análises de autores da tradição marxista, como Althusser e Mészáros, para provocar uma reflexão sobre os fatores que condicionam a educação às determinações do mercado, seja para tornar os indivíduos meramente produtivos, seja para formar um *corpus* restrito e especializado de profissionais para reproduzir as determinações do sistema capitalista.

O texto está dividido em duas partes, uma que procura trazer os pensamentos de Althusser e Mészáros com olhar teórico-conceitual para fundamentar a maneira como se está entendendo a educação ao longo do Trabalho de Conclusão de Curso e de como este se inscreve no campo da Filosofia da Educação. A segunda parte procurou constituir a síntese crítica a partir de uma leitura breve da realidade brasileira, com suas reformas na educação que atendem perfeitamente bem a perspectiva do mercado, pautando-se em autores brasileiros que trazem uma leitura marxista da educação para contribuir com o debate, mas com o objetivo de apontar os desníveis sociais da ordem burguesa no Brasil e seus reflexos na (contra)reforma do Ensino Médio.

A contradição que se procurou evidenciar reside entre a educação para a formação humana e a formação para o mercado, indicando possíveis caminhos para formação em estreita articulação entre o pensar e o agir nas mais diversas situações, restituindo o sentido de formação humana, isto é, de formação que permita aos indivíduos serem agentes de transformação social.

O objetivo principal do presente trabalho é pensar juntamente com os autores da tradição marxista os caminhos alternativos às disjunções que a ordem burguesa impele à educação, submetendo a sua função social às determinações de mercado e formação para atender à reprodução do sistema capitalista. Procurou-se mostrar ao longo dos debates que quando a função social da educação serve aos interesses do mercado se afasta da formação integral, entendida como formação humana.

Trata-se de um trabalho teórico que buscou evidenciar as contradições sociais ao analisar a educação nas sociedades capitalistas e, cuja crítica, incide sobre o processo de formação humana. Enquanto método, o materialismo histórico e dialético permitiu a construção de uma síntese contextualizada acerca da educação hoje em voga no Brasil e suas (contra)reformas, que cedem à pressão de formação para o mercado e, portanto, atendem a uma única perspectiva de valor, a saber, a perspectiva do capital.

PARTE I

PEDAGOGIAS MARXISTAS EM ALTHUSSER E MÉSZÁROS

Atualmente, observa-se que a formação social é produzida por condicionantes dominantes que determinam o destino das forças produtivas existentes, que reagem a fatores bem definidos. Althusser (1985) diz que há dois fatores essenciais para a reprodução e consolidação dessa formação social: as forças produtivas e as relações de produção existentes. Como parte integrante das forças produtivas, um técnico, por exemplo, que esteja a serviço de uma contabilidade operacional burguesa a nível micro ou macro sabe que para sua atividade se desenvolver com êxito, é necessário que as relações de produção assegurem a reprodução das condições materiais diretas, ou seja, para cada empresa que fecha um ciclo produtivo, é necessário o levantamento das condições de produção, estado do maquinário, condição, qualidade e quantidade da matéria prima, além da contabilidade natural do fluxo orgânico interno. Ou seja, o técnico tem o seu papel muito bem definido no processo de reprodução do sistema. Da mesma forma, a reprodução do processo de produção necessita de matéria prima, manutenção das máquinas, trabalhadores desempenhando diferentes funções, etc., que compõem uma quantidade de elementos externos a capacidade material imediata para operar as atividades de produção. Isso cria uma cadeia que sustenta o que se denomina relações de produção de relações no sistema capitalista e base para a reprodução da vida material dos operários, isto é, das forças produtivas.

A reprodução da formação de trabalho, por sua vez, é assegurada com o salário, que nada mais é do que a contabilidade como fator de possibilidade da constituição e reprodução da vida privada: alimentação, habitação, vestuário, lazer, etc., que dão condições do trabalhador retornar ao posto de trabalho. No entanto, não basta que a força de trabalho retorne às condições de produção, tendo em vista a necessidade de eficiência e aptidão para atuar no complexo processo de produção. Essa reprodução da força de trabalho não se limita à relação trabalhador-empresa, é necessário raízes mais sólidas para que possa operar com êxito. Diferente das relações escravistas e servis dos feudos do século XV e XVI e regimes escravagistas dos séculos XVIII e XIX, onde a relação de trabalho era pura mão de obra sem remuneração, os tempos pós-revolução industrial dão início a um ciclo da sociedade muito mais complexo com a força de trabalho assalariada e a educação passa a ter um papel fundamental, porque se entende que ela torna os trabalhadores mais produtivos. Logo, a relação trabalhador e trabalho passa a ter um elemento fundamental: a educação, logo tida como especialização. Essa especialização exige, portanto, que se aprenda (via educação) fora do processo de produção.

No sistema capitalista, toda a aprendizagem formal está voltada para o processo produtivo, tanto que a popularização da escola pública nos séculos XIX e XX ganha proporções para atender às demandas sociais específicas: a formação social. Aprende-se na educação formal do ensino escolar a escrever, calcular, além das operações básicas da educação científica, que coloca os trabalhadores em outro patamar de produtividade, tanto para reproduzir o sistema em termos de produção quanto de consumo.

No Brasil, guiando-se pelo projeto hegemônico da burguesia industrial,

o Brasil consolidou, sob a égide do modelo de substituição de importações, as indústrias de bens de consumo não duráveis até o início dos anos de 1950 e instalou nos fins dessa década, no governo de Juscelino Kubitschek, as indústrias de bens de consumo duráveis. (SAVIANI, 2007, p. 193).

A consolidação do sistema de produção e consumo no país exigiu mudanças drásticas na educação a partir dos anos de 1960 e 1970, como se nota pelo modelo de educação tecnicista adotado durante os governos militares.

Houve inúmeras categorias de instrução que culminam na imersão desses conhecimentos e técnicas a diferentes grupos de pessoas para diferentes postos de trabalho, que vai do operário ao engenheiro. Porém, juntamente com esses conhecimentos apreendido em todo o processo escolar, há também as regras do bom comportamento, como o adestramento¹ relatado por Foucault (2007), em Vigiar e Punir. As regras para a divisão social do trabalho foram introjetadas a partir de uma moral que determinou a conduta dos trabalhadores, conforme a ideologia dominante.

A reprodução do processo produtivo é ideológica, necessitando de trabalhadores qualificados e que se submetam às normas vigentes de modo seguro e com hábitos confiáveis, que não percebam o processo de exploração inerente à reprodução social da classe dominante no sistema capitalista.

Evidentemente, a escola ensina um saber prático que assegura as formas de reprodução da ideologia dominante pela dominação natural a que todos os indivíduos se submetem e terminam envolvidos e preconditionados pelas próprias tarefas e funções que realiza cotidianamente.

A concepção marxista de sociedade capitalista é fundamentada em dois elementos descritivos: infraestrutura e superestrutura. A infraestrutura é a base econômica, sustentada pelas forças produtivas e pelas relações de produção. A superestrutura, por sua vez, restringe-se a dois fatores ou instâncias - a jurídico-política, que lida diretamente com questões

¹ Os recursos para o bom adestramento são a vigilância hierárquica, a sanção normalizadora e o exame, todos ainda vivos e presentes nas escolas brasileiras.

relacionadas às leis e o Estado propriamente, e a ideológica, que atua em áreas distintas, na religião, moral, na política etc.

Desse modo, fica estabelecido que a infraestrutura de acordo com a ótica marxista se torna a condição de possibilidade para a superestrutura, sendo assim a base material o elemento fundamental para a estrutura dos valores sociais e as relações frutos dela. Althusser (1985) pensa o Estado como um aparelho que serve às classes dominantes para assegurar sua dominação, através das normas prescritas que perpetuam a exploração, sobre a mão de obra do trabalhador.

O Estado é, em suma, aquilo que se denomina como “aparelho de Estado”, e esse termo compreende a estrutura usual e formal do Estado - a política, o direito, a segurança, a educação, a saúde, etc., que ganham sentido em função do “poder de Estado”. Esse poder é alvo de disputa, “objetivo da luta de classes política de um lado, do aparelho de Estado de outro” (ALTHUSSER, 1985, p. 65). O autor coloca os critérios para a compreensão do Estado na tradição marxista, enquanto aparelho repressivo, conforme segue:

1) o Estado é o aparelho repressivo do Estado; 2) deve-se distinguir o poder do estado do aparelho de Estado; 3) o objetivo da luta de classes diz respeito ao poder de Estado e consequentemente à utilização do aparelho de Estado pelas classes (ou alianças de classes ou frações de classes) que detém o poder de Estado em função de seus objetivos de classes e 4) o proletariado deve tomar o poder do Estado para destruir o aparelho de Estado completamente diferente, proletário, e elaborar nas etapas posteriores um processo radical, o da destruição do Estado (fim do poder do Estado e todo aparelho de Estado). (ALTHUSSER, 1985, p. 66).

O cerne dessa teoria está na disputa pelo Estado por perspectivas societárias, cujo fim é fazer uso do Estado como poder de Estado para governar. O Estado é a condição de governabilidade e o seu aparelhamento tem em sua forma um elemento decisivo para o desempenho de qualquer estrutura de classes. Pela teoria marxista do Estado vemos que ele permanece em pé, mesmo em face de revoluções e golpes, e as revoluções burguesas (Revolução Francesa, Inglesa, Americana) são prova disso, ou mesmo uma revolução social, como a ocorrida em 1917, na Rússia, em que o Estado permaneceu.

É importante fazer distinção entre aparelho repressivo de Estado e aparelhos ideológicos de Estado, tal como Althusser apresenta. O aparelho de Estado engloba o governo e todo o escopo administrativo, mas dividido em dois aparelhos interconectados: o ideológico e o repressivo.

Os Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE) compõem as instituições: as religiosas (sistemas religiosos de diferentes vertentes), as educacionais (os diversos sistemas educativos públicos ou privados), as familiares (as famílias perfazem o regime jurídico, necessárias para regulamentar e orientar as atividades econômico-políticas e de ordem social), o político (os

partidos e suas diversas vertentes), o sindical (responsáveis por regulamentar e exigir o cumprimento das normas trabalhistas), a informação (imprensa, rádio, televisão, etc.), a cultural (as artes, letras e esportes). Os aparelhos ideológicos não se confundem com os repressivos, mesmo porque as suas funções são diferentes, sobretudo porque a ideologia nos AIE não é imediatamente visível. Da mesma forma são diferentes, já que o ideológico atua no domínio privado enquanto o repressivo atua no domínio público.

Os Aparelhos Repressivos de Estado (ARE), por sua vez, atuam de forma unificada e pressupõem a contenção e a repressão, sem descartar o uso da força e da violência como modo de operar. Evidentemente, a repressão pode ser apenas contenção – caso da instância burocrático-administrativa, que não envolve a violência física, embora com atuação parecida em áreas distintas e especializadas. A burocracia administrativa, a polícia, o exército, o aparato jurídico e o sistema penitenciário, etc., compõem os aparelhos repressivos de Estado, voltados para o enquadramento dos indivíduos.

Em suma, “o que distingue os AIE do Aparelho (repressivo) de Estado, é a seguinte diferença fundamental: o aparelho repressivo do Estado ‘funciona através da violência’ ao passo que os Aparelhos Ideológicos de Estado ‘funcionam através da ideologia’” (ALTHUSSER, 1985, p. 69). Necessariamente, os AIE pressupõem a existência dos ARE, a primeira funcionando em meio à sociedade civil a partir de um sistema de convenções dominantes, enquanto a segunda funciona pela repressão (inclusive pela violência física, mas secundariamente se apoiando na ideologia da primeira.

(Não existe aparelho unicamente repressivo). Exemplos: O exército e a polícia funcionam também através de ideologia, tanto para garantir sua própria coesão e produção, como para divulgar os valores por eles propostos. Da mesma forma, mas inversamente devemos dizer que os aparelhos ideológicos de Estado funcionam principalmente através da ideologia, secundariamente através da repressão seja ela bastante atenuada, dissimulada ou mesmo simbólica. (Não existe aparelho puramente ideológico). Desta forma, a Escola, as igrejas moldam por métodos próprios de sanções, exclusões, seleção etc... não apenas seus funcionários, mas também suas ovelhas. E assim a Família... Assim o aparelho ideológico de Estado cultural (a censura, para mencionar apenas ela) etc. (ALTHUSSER, 1985, p. 70).

Desse modo, temos condições de compreender que há um duplo funcionamento ou interdependência entre AIE e ARE, uma principal e uma secundária que atravessam diversas esferas da vida social e por esse motivo, apesar das inúmeras contradições, a ideologia dominante se justifica e se impõe para submeter o conjunto social às suas determinações, se considerarmos que as classes dominantes detêm o poder dos aparelhos repressivos de Estado.

Devemos compreender que os AIE vão sendo naturalmente ocupados segundo os critérios da ideologia dominante da classe burguesa, isso porque nenhuma classe pode, por

excelência, ter o domínio do aparato repressivo sem lançar de antemão sua influência nos aparelhos ideológicos de Estado.

A escola, enquanto AIE é fundamental para a disseminação de um projeto societário, por exemplo, tanto que na Rússia, em 1917, Lênin expunha uma clara preocupação com a revolução de aparelho ideológico escolar com a finalidade de assegurar a passagem de um regime ao outro. Em suma, a ideologia é um elemento imprescindível para uma análise de reprodução social a partir das instituições sociais que a veiculam.

O foco do TCC é a educação, tendo a escola como *locus* do debate em face desse pressuposto, embora aqui, a preocupação seja com a formação humana e crítica, já que o projeto societário em voga – o capitalismo – tem hegemonia tanto nos AIE quanto nos ARE. Cabe-nos, portanto, apenas debater e pensar numa escola com outros parâmetros de formação humana, visando também a acreditar em outra possibilidade histórica de projeto societário, no caso, o socialismo.

Essa perspectiva – de formação humana - é explorada pelo pensamento de Mészáros (2008), um autor que pensa a educação para além do capital. Para o autor, a educação não pode ter outra tarefa senão a de assegurar uma transformação nos indivíduos rumo a uma sociedade socialista contínua e sustentável.

Desse modo, o intuito é desenvolver uma contínua consciência socialista a fim de que se produza um afastamento radical das práticas educacionais dominantes do capitalismo avançado, pois sua gênese está ligada com a sujeição do desenvolvimento cultural aos restritivos interesses da maximização dos lucros e, portanto, de um processo que anula qualquer espontaneidade histórica pela sua própria característica castradora.

Quanto mais avançada uma sociedade capitalista, mais seu aparato gira entorno da concentração de riquezas e exploração dos indivíduos, desde a mais tenra idade, que frequentam as instituições de ensino. Nesse caso, o desenvolvimento caminha de mãos dadas com a doutrinação referente aos valores da ordem burguesa, que por ventura se torna uma ordem natural inalterável, racionalizada e justificada pela objetividade científica. O *ethos* capitalista domina todas as esferas da vida real quando utiliza a educação ideologicamente para se reproduzir.

Por isso Mészáros defende a ideia de uma educação contínua, pois há da mesma forma uma educação ideologizada e contínua que fortalece a ideia de que a ordem social burguesa deva permanecer inalterada. O que Mészáros pontua como educação contínua não é somente um método, há de se perceber que o autor fala em uma consciência contínua, assim como acontece nos sistemas educacionais de ordem burguesa. O autor denuncia que o processo de educação que estabelece um critério de inalterabilidade social é um reflexo da perversão atroz do

significado real da educação, que é fazer os indivíduos acharem que estão vivendo à altura dos desafios e adversidades do seu tempo, quando na verdade estão ideologizados pelo sistema.

A partir do século XIX e no decorrer do século XX, a confluência do projeto liberal com o desenvolvimento industrial concentrou todo o aparato da educação para a justificação da sua ordem e, sobretudo, de formação dos indivíduos para servir ao sistema, mas de forma natural. Isso quer dizer que os objetivos reais da educação burguesa ocultam sua prática real a nível macro, em um exemplo mais factual porque impede que os indivíduos reflitam sobre o processo de produção e consumo, sobre os processos de dominação e exploração, sobre a ideologia e a alienação, tampouco permite um espaço para mudanças qualitativas na estrutura social.

A concepção socialista de educação, ao contrário, é qualitativamente diferente dos ideais educacionais burgueses, porque os princípios que o orientam são irrealizáveis sem um permanente desenvolvimento de uma consciência socialista, tal como diz Mézáros (2008). Esses princípios constituem uma performance que almeja a participação genuína dos indivíduos na sociedade, isso inclui uma autonomia da própria vida por parte desses indivíduos e a realização progressiva da igualdade na sociedade como um todo.

Uma condição global de desenvolvimento só pode ser sustentada se obtiver esses propósitos como senso de orientação. As mudanças realizadas são também históricas, o que quer dizer que estarão sempre sujeitas a mudanças. A educação socialista escreve Mézáros (2008), não pode contemplar simplesmente o indivíduo isolado, como se observa na educação burguesa, que cria escolas e cursos com pretensões que antes de mais nada representam o universo individualista com o intuito de introjetar uma consciência impermeabilizante às transformações. Essa formação está voltada para o individualismo, a alienação e a concorrência. Nesse contexto,

o papel da educação é soberano, tanto para elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para *automudança consciente* dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente. É isso que se quer dizer com a concebida, ‘sociedade de produtores livremente associados’. Portanto, não é surpreendente que na concepção marxista a ‘*efetiva transcendência da autoalienação do trabalho*’ seja caracterizada como uma tarefa inevitavelmente educacional. (MÉSZÁROS, 2008, p. 65).

Tal afirmação toca no ponto fundamental que é a superação da autoalienação no trabalho, como uma tarefa para a educação para além do capital, no sentido de universalizar o trabalho como atividade humana autorealizadora e não como atividade exploradora e desumanizante.

Uma educação socialista, para atender tais prescrições, tem de abarcar o indivíduo e o social para formar indivíduos sociais que compreendam precisamente sua situação histórica e

social concreta, de maneira que seja possível que consigam formular os valores essenciais que constituem o seu papel ativo, como agentes de transformação social, culminando em indivíduos sociais autônomos e responsáveis. Desse modo, tem-se a educação efetiva dos indivíduos sociais autônomos com o significado mais profundo de educação em Marx, a possibilidade de autoeducação.

Não se pode impedir a chegada de uma nova ordem social e de indivíduos preparados para vivenciar uma realidade que exige que seja agentes de transformação social, em franco contraste com qualquer ordem estabelecida. A crítica se dirige às determinações estruturais que envolvem o *ethos* capitalista, alvo central da análise. Portanto,

alterar as condições historicamente dadas, de acordo com a dinâmica do desenvolvimento social em andamento, não é apenas aceitável, mas também de importância vital na ordem hegemônica alternativa. Deixar de fazê-lo não somente iria contra o *ethos* socialista professado, como também privaria a sociedade de seu potencial positivo de desenvolvimento, como a história do século XX tragicamente demonstrou. (MÉZÁROS, 2008, p. 95).

Pelo excerto, fica explícito o papel dos agentes sociais no processo de transformação qualitativa da estrutura social, bem como formar continuamente para a manutenção de um *ethos* socialista, papel de uma educação socialista em seu sentido mais explícito, considerando a reciprocidade recebida da própria determinação social. Uma educação só pode ter êxito se estiver em consonância com a transformação social, o que Mézáros chama de reciprocidade é a maneira em que os indivíduos se organizam e como podem contribuir para a realização das tarefas e desafios que resultam da transformação da sociedade.

O curso das mudanças alcançadas também produz certa consciência positiva em relação ao desenvolvimento e com outra perspectiva de progresso, uma vez que os indivíduos sociais se percebem como parte ativa desse desenvolvimento, dado que não são explorados e nem sofrem com a expropriação do trabalho. Mézáros fala de uma “internalização consensual genuína”, referindo-se aos processos desencadeados pelos próprios indivíduos sociais, que ao se desenvolverem, afastam-se radicalmente das doutrinas que fazem apologia ao consentimento tácito que predominou nas sociedades capitalistas.

Desse modo, fica evidente que o envolvimento dos indivíduos em mudanças sociais é um dos métodos de interação social mais eficazes para nutrir um significado de reciprocidade e desenvolver um papel essencial na transformação da sociedade. A efetividade do processo de transformação estaria comprometida se o fortalecimento dessa reciprocidade mutuamente benéfica estivesse além do alcance dos indivíduos sociais, isto é, se alguma autoridade desprezasse a autonomia dos indivíduos, modificando os critérios previstos para reforçar a coletividade. A reciprocidade, portanto, é o que define os indivíduos sociais enquanto tal,

demonstrando como que indivíduos particulares estão integrados à vida social visando o desenvolvimento coletivo.

PARTE II

CRÍTICA DAS PEDAGOGIAS MARXISTAS ÀS CONTRARREFORMAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Observa-se que as reformas implementadas na educação brasileira nos últimos anos, sobretudo a hoje observada no Ensino Médio, atendem às exigências de formação para o mercado, de maneira que o Aparelhos Ideológico de Estado escolar, por exemplo, tem funcionado no sentido de reproduzir nas forças produtivas o modelo capitalista de produção e consumo, bem como um modelo de reprodução da existência dos próprios trabalhadores.

Não é objetivo fazer uma análise da reforma do Ensino Médio, mas é evidente que a proposta de ofertar cursos profissionalizantes para os estudantes nessa etapa educativa vai ao encontro dessa ideologia, pois os estudantes das escolas públicas com vida precarizada notadamente não têm alternativas e nem expectativas senão procurar a profissionalização precoce, reforçando a massa de trabalhadores com baixa qualificação profissional e minimizando os impactos sobre as demandas por vagas no Ensino Superior público.

A crítica incide sobre a unidimensionalidade da sociedade capitalista, que exige uma formação escolar acrítica para reproduzir as relações de produção em diferentes formas de trabalho precarizado. A pressão do sistema por administrar a vida afeta, sobretudo, os estudantes cuja vida precarizada já é uma realidade que compõe a maior parte da população que frequenta as escolas públicas nos vários níveis da Educação Básica. [...] Suspeita-se que a precarização da vida da maioria dos estudantes que frequentam as escolas públicas vai implicar na ideia de profissionalização compulsória. (SOARES, pp. 348-349).

As perspectivas educacionais que se orientam a partir do prisma do capital evidenciam contradições, tendo em vista que atendem apenas a uma perspectiva de valor e negam a formação humana integral. Elas visam a reprodução do próprio sistema, isto é, atendem o sistema de produção capitalista e, ao ceder à pressão do mercado, a educação modifica as suas funções sociais, fracassando nas tentativas de transformação social qualitativa à medida que sucumbe ao modelo de mera reprodução do sistema, ou seja, no entender de Althusser, mostra-se como um eficiente aparelho ideológico. Na nossa análise, esse aparelho está a serviço de fins que mercantilizam a vida e a própria educação.

Atualmente, no contexto de avanço do capital e dos pressupostos neoliberais, qualquer reforma apresenta sérias contradições e incorre em erros ao aceitar e se inserir nessa lógica, uma lógica que condena os estudantes das escolas públicas e filhos de trabalhadores à exploração do trabalho precarizado. Nesse sentido, entendemos que não há reforma, mas contrarreforma².

² “[...] o termo reforma ganhou sentido no debate do movimento operário socialista, ou melhor, de suas estratégias revolucionárias, sempre tendo em perspectiva melhores condições de vida e trabalho para as maiorias”

Os limites objetivos da lógica do capital são hegemônicos no atual contexto histórico e já estão tão impregnados na sociedade que se pode perceber a ideologia nas várias esferas da vida, embora seja seu objetivo permanecer obscurecido de modo que nem todas as pessoas compreendam que ao lutar pela existência no dia a dia, reproduzem o sistema. A lógica do capital precisa que se decifre códigos para romper a alienação.

Vimos em Mészáros que a função da educação socialista é efetivar a transcendência da autoalienação no trabalho, bem ao contrário da contrarreforma proposta para o Ensino Médio brasileiro, cujo fim é precarizar ainda mais a vida.

Sabidamente, o conhecimento é um fator essencial para a emancipação humana juntamente com a dedicação dos esclarecidos para emancipar a humanidade. Então, como podemos aceitar que a educação – o sistema escolar - sirva apenas a uma perspectiva de valor - a do capital – e reforce a alienação?

Obviamente, a educação abarca as várias esferas da vida e, desse ponto de vista, podemos falar numa dimensão humanística da educação, pois educar é educar para a vida, sobretudo para a vida pública. Educar para a vida pública supõe uma dimensão política, aceitando que a educação não é neutra. Conforme afirma o patrono da educação brasileira, o educador Paulo Freire (1996, p. 125), “ensinar exige reconhecer que a educação é ideológica”. Em consonância com tal perspectiva, somente uma educação intencional, com orientação ideológica bem definida, pode percorrer um objetivo radical de ruptura com a lógica do capital. A reflexão proposta sugere que se deve pensar em alternativas educativas que evidenciem as contradições do sistema e afrouxem o domínio hegemônico do capital na educação.

A alternativa educativa de cunho marxista vai de encontro às premissas que sustentam a educação para o capital, mas, segundo Lombardi (2005), uma pedagogia marxista não se encontra completamente explorada. Sendo assim, “pode-se afirmar que é possível, hoje, a existência de uma pedagogia marxista, isto é, uma pedagogia comunista, concebida como parte integrante de um projeto revolucionário da sociedade?” (LOMBARDI, 2005, p. 03).

O autor sugere três pontos fundamentais que precisam ser superados para produzir respostas à questão: 1) considerar as diferenças entre as propostas pedagógicas; 2) os fundamentos de uma proposta comunista; 3) a construção dessa proposta. Esses três pontos articulados são importantes para a discussão sobre a possibilidade ou não de uma pedagogia marxista, fundamento último de uma pedagogia comunista. Para Lombardi (2005), essa pedagogia marxista supõe uma filosofia viva que expressa as questões e as contradições de seu

(BEHRING; BOSCHETTI, 2007, p. 149). Considerando essa definição de reforma, vemos que uma “reforma” que vai prejudicar e precarizar a vida dos trabalhadores não pode ser chamada de reforma, mas de contrarreforma, um termo usado por Behring para definir o que não é reforma.

tempo histórico e que, enquanto não for superado o modelo de organização social capitalista, continuará sendo pertinente. Portanto, enquanto o capitalismo for o sistema socioeconômico hegemônico, o marxismo vai continuar sendo sua oposição vigente; enquanto os problemas gestados por esse modo de produção e consumo não forem superados, não faz sentido dizer que o marxismo está ultrapassado, uma vez que é uma concepção viva e uniforme na contemporaneidade, visando uma análise crítica da sociedade capitalista. A importância dessa pedagogia leva em consideração o homem enquanto agente de transformação histórica e não como mera força de trabalho a ser explorada pelo mercado.

Nesse sentido, uma educação marxista não pode ser tratada de maneira abstrata, pois é uma dimensão da vida que lida diretamente com a compreensão dos fenômenos concretos que vão constituir os modos de produção da existência e defender os indivíduos da exploração propugnada pelo sistema.

É importante destacar que as observações de Marx e Engels a respeito do ensino, educação e qualificação profissional tiveram seus ambientes traçados a partir do contexto da produção capitalista. Dado esse fato, é necessário que questões relacionadas à educação sejam contextualizadas conforme esse entendimento (LOMBARDI, 2005).

De acordo com Lombardi (2005), o caráter contraditório da educação, desde a Revolução Francesa e com mais força a partir da Revolução Industrial, acompanhou o percurso histórico das mudanças sociais. Mesmo que a ideologia do sistema seja hegemônica (ALTHUSSER, 1985), quando se instauram processos revolucionários, uma fração das classes sociais avança no sentido político de participação na vida pública, tendo em vista que as propostas pedagógicas para organizar o ensino se voltam para a defesa do caráter público, gratuito e laico da educação.

A burguesia, notadamente a brasileira, organiza-se e hegemoniza o seu poder, conferindo um caráter dual à educação - a educação pública não passa de uma concessão do Estado para pessoas que não podem pagar por seus estudos, ao mesmo tempo em que há a supervalorização da educação privada nos mais diferentes níveis escolares, produzindo o fenômeno de precarização do sistema de ensino público em função de uma pretensa qualidade melhor do privado, da mesma forma, polarizando os diferentes públicos que frequentam as escolas públicas e privadas, numa clara mostra de reprodução de classe social.

Para a burguesia o esforço relacionado à educação equivale a perpetuação do domínio técnico e sociopolítico, orientando as massas em determinados domínios que permite o controle.

Sabe-se que as pedagogias populares vão desde as reformistas às revolucionárias, desde aquelas que reivindicam uma emancipação através da integração na sociedade burguesa até aquelas que reivindicam uma transformação de ordem burguesa. Conforme Cambi (1999), no

decorrer do século XIX os objetivos dos instrumentos pedagógicos foram sendo redefinidos. No século XX, os contornos do embate político deram forma a duas concepções contrárias de educação: a burguesa e a proletária.

Em termos epistemológicos, observa-se duas concepções científicas – o positivismo e o materialismos histórico e dialético, guardando campos opostos que delinearam as influências no âmbito da educação. O positivismo valoriza a atuação da ciência e da técnica como elementos essenciais aos procedimentos da organização da ordem burguesa, tornando-se hegemônica. O socialismo (materialismos histórico e dialético) é uma posição teórica que valoriza o trabalho, a solidariedade e a igualdade como parâmetros para uma sociedade justa, criando um ambiente de participação popular no governo e nas decisões da sociedade, elaborando estratégias de conquista de espaços para sanar as contradições da ordem burguesa, desde a relação entre capital e trabalho até inclinação a uma sociedade sem injustiças sociais. Positivismo e socialismo apresentam procedimentos muito diferente de organizar o pensamento científico e as concepções pedagógicas, que são objetos de discussão, giram em torno desses dois modelos contrários entre si.

De acordo com Manacorda (2006), Marx e Engels não rejeitavam as conquistas teóricas e práticas da burguesia no âmbito da educação como universalidade, laicidade, estatalidade, gratuidade, renovação cultural e primazia pelo trabalho. Deve haver uma relação entre trabalho e educação de modo que possibilite o acesso aos conhecimentos históricos produzidos pela humanidade nos aspectos filosófico, científico, literário, intelectual, moral, físico, industrial e cívico. O que a educação marxista propõe, em suma, é um elo entre produção material e a educação, levando assim a uma formação humana integral que abranja aspectos mentais, físicos e técnicos para as mais variadas idades.

Manacorda coloca em questão a existência de uma arquitetura - uma pedagogia marxista dividida em três grandes aspectos:

1) Crítica à educação, ao ensino e a qualificação profissional burguesa. Da mesma maneira que a crítica a economia política endossa as diferenças entre classes, a crítica ao ensino burguês revela as condições de vida que dividem as classes fundamentais da sociedade burguesa.

2) Relação do proletário com a ciência, com a cultura e com a educação. A relação entre proletariado, cultura e ciência deixava claro como as massas entendiam que a ciência estava a serviço do capital, reflexo do trabalho industrial das fábricas. O aparelhamento das escolas assim como a importância da educação no desempenho dessas ideias e formação da consciência.

3) Educação comunista e educação integral do homem. Uma educação que articule pensar e fazer. A superação da monotécnica pela politécnica, por saberes múltiplos. A educação

marxiana tinha como senso de orientação a crítica e a superação da sociedade burguesa e a instauração de um ambiente de justiça e liberdade, nesse aspecto com a instauração do comunismo, a educação estará a serviço do homem criando uma relação entre atividade intelectual e trabalho manual, que porventura se ocupe de uma formação integral do homem.

Marx, conforme Manacorda, considerava que a imersão dos jovens e adolescentes na produção era uma tendência da indústria moderna, e enxergava isso como algo saudável desde que as atividades fossem adequadas para as respectivas idades. Para ele, o trabalho pode e deve ser executado não só pelo cérebro, mas pelas mãos desde cedo; recomenda que a partir dos nove anos de idade qualquer criança pode ser imerso no processo de produção respeitando de forma rigorosa e sob os critérios da lei, os aspectos que salvaguardam a saúde e não cause maiores prejuízos a essas crianças e adolescentes. Da mesma forma, não deve ser para fins de exploração e expropriação do trabalho.

A respeito de uma formação socialista Pistrak (1981) diz que é necessário pensar os aspectos de uma educação socialista voltada para a formação humana integral. Deve ter seu início no ensino médio, convertendo o conhecimento científico em conhecimento prático e material, sem separar teoria e prática, já que não basta dominar os assuntos teóricos e não saber aplicar e ter de se subjugado ao aparato capitalista em franco processo de desumanização. Isso responde ao problema da contrarreforma brasileira no Ensino Médio. Um exemplo dessa aplicação se encontra a seguir:

O trabalho com a madeira e o metal tem imenso valor educativo, pois apresenta possibilidades amplas de transformação. Envolve não apenas a produção de instrumentos com os quais esses objetos são produzidos. No trabalho prático com madeira e metal, aplicando os fundamentos de diversificadas técnicas, de produção, pode-se compreender como a ciência e seus princípios são aplicados ao processo produtivo, pode-se perceber como as leis da física e da química operam para vencer a resistência dos materiais e gerar novos produtos. Faz-se assim, a articulação da prática com o conhecimento teórico, inserindo-o no trabalho concreto realizado no processo produtivo. (PISTRAK, 1981, p.55-56)

O Ensino Médio envolve então oficinas onde o aluno manipula processos básicos da produção. Não se trata de reproduzir o trabalho fabril nas escolas, o intuito é exatamente de formar politécnicos ao invés de indivíduos adestrados pelo processo produtivo. Por isso, o termo “politécnica” representa especialização que tem como fundamento o domínio de várias técnicas do processo produtivo, diferentemente do ensino profissionalizante que oferece uma habilidade específica sem ensinar seus fundamentos.

É importante ressaltar que a politécnica está no centro da concepção socialista de educação porque faz exatamente o elo entre escola e trabalho, ou entre instrução intelectual e trabalho produtivo. Assim, fica claro que a progressiva generalização do Ensino Médio tem o intuito de formar indivíduos aptos a compreender suas atividades de maneira genuína

independente da função que cada um venha a ocupar na sociedade, não pode se desprender da ideia de uma educação que se distancia de maneira radical da educação burguesa tampouco da formação integral do homem.

Para tanto, Pistrak (1981) diz que visando a superação da contradição entre homem e cultura produzida pela hegemonia burguesa, atribui-se à educação superior a tarefa de organizar a cultura superior de maneira que possibilite que todos os membros da sociedade participe da vida cultural independente de seus papéis sociais, isso seria em suma, a superação da contradição entre homem e cultura. Há um consenso entre intelectuais marxistas e não marxistas que as referências teóricas e práticas da pedagogia no âmbito do marxismo têm suas bases fundamentais alçadas nos escritos de Marx e Engels.

As diretrizes que possibilitaram a proposta de uma proposta pedagógica marxista sofreram influências das estratégias revolucionárias nacionais e internacionais. Para Cambi (1999), as teorias marxistas que foram se articulando no decorrer do século XX apresentam aspectos diferentes das teorias burguesas da educação. O autor aponta cinco fatores fundamentais:

1. uma conjugação ‘dialética’ entre educação e sociedade, segundo a qual [...] prática educativa implica valores e interesses ideológicos, ligados à estrutura econômica e política da sociedade que os exprimem e aos objetivos práticos das classes que a governam.
2. um vínculo, muito estreito, entre educação e política, tanto em nível de interpretação das várias doutrinas pedagógicas, quanto em relação às estratégias educativas voltadas para o futuro, que recorrem [...] explicita e organicamente [...] à práxis revolucionária;
3. a centralidade do trabalho na formação do homem e o papel prioritário [...] no interior de uma escola caracterizada por finalidades socialistas;
4. o valor de uma formação integralmente de todo homem, que recorre explicitamente à teorização dos homens ‘multilateral’, libertado de condições [...] de submissão e de alienação;
5. a oposição, quase sempre decisivamente frontal, a toda forma de espontaneísmo e de naturalismo ingênuo, dando ênfase, pelo contrário, à disciplina e ao esforço, ao papel de ‘conformação’ que é próprio de toda educação eficaz. (CAMBI, 1999, p. 555-556).

Para o autor, esses aspectos evidenciam um escopo de alternativas que deixam claro um ambiente de disputas teóricas e práticas que se abrem no seio da esquerda e servem como orientação de princípios marxistas para a educação.

O ambiente da democracia burguesa nesse mesmo espaço também acaba sofrendo alguns avanços teóricos, principalmente no campo da educação, fica evidente, por exemplo, que os embates e conquistas dos movimentos dos trabalhadores acabam tendo alguns de seus fundamentos e propostas absolvadas pela pedagogia burguesa, elementos que no fundo são fruto de uma pedagogia marxista. O escolanovismo e as pedagogias que tomam a criança como centro do processo de ensino e aprendizagem são um exemplo. Esse é o reflexo do trabalho intelectual de autores marxistas notadamente comprometidos com a relação entre educação

como desenvolvimento humano integral, que foi tema de pedagogias marxistas desde sua mais tenra elaboração teórica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os problemas que envolvem a educação hoje representam em essência a própria característica da ordem burguesa: o distanciamento entre sujeito e objeto. De acordo com Althusser (1985) as forças produtivas combinam exatamente essa equação na medida em que só atua por seleção e formação de pessoas para fins determinados. Isso quer dizer que para a ordem burguesa, é essencial que antes de qualquer coisa os indivíduos se encontrem isolados do todo para executarem seus projetos individuais. A análise marxista da sociedade segundo Althusser (1985) elabora dois grandes eixos da sociedade, a infraestrutura e a superestrutura, de maneira que todo o ordenamento da sociedade é resultado dessa definição. A infraestrutura é a base material e o processo produtivo de maneira geral, a partir desse panorama material a vida prática se constitui e toma forma, as relações econômicas e seus desdobramentos se alinham de maneira determinada assim como o trabalho e as maneiras de se organizar dentro e fora do processo produtivo tomam suas devidas implicações a partir da ordem burguesa.

A superestrutura é constituída por elementos não essencialmente materiais, dito de outro modo, são as relações que implicam valores e toda sorte de fatores que englobam as ideias que são propagadas pela estrutura dominante do capital. Em suma, a sociedade é bem dividida em dois momentos que abarcam todo o tecido da sociedade, da produção da vida à afirmação de todo o processo produtivo.

A tarefa essencial da educação burguesa tem sido a da naturalização das condições de subjugação do homem e da frontal oposição à ideia de transformação qualitativa da sociedade. Nesse sentido, o Estado com todo seu aparato reproduz de maneira exata a análise feita pelos marxistas. Conforme se viu em Althusser (1985), a ideologia é instrumento de naturalização que equipa tanto os Aparelhos Repressivos de Estado quanto os Aparelhos Ideológicos de Estado. Os ARE representam todo o arcabouço institucional para impedir qualquer mudança, atuando burocraticamente e pela força (polícia, exército, poder judiciário, etc.) para impedir mudanças na estrutura da propriedade privada, por exemplo. Em suma, força e coerção. O Estado não é nada mais que força ou coerção em sentido burocrático. Se a partir das leis instituídas ele não atua pela força, prendendo em seus presídios, manicômios e demais instituições coercitivas, atua por meio da burocracia, a partir de taxações, multas, coerções administrativas e punições que obrigam ações em sentidos determinados. Para que tudo isso se efetive, é necessário que haja alguma estrutura de Estado.

Na superestrutura, por sua vez, a sociedade reproduz seus ordenamentos a partir das instituições que atuam na sociedade civil (escolas, igrejas, hospitais, mídia), disseminando um código de conduta que assujeita e preenche os requisitos da ordem estabelecida. Em suma, toda

a atividade da superestrutura se mostra eficaz porque atua em regimentos privados, onde exatamente se encontra os indivíduos.

Para uma análise que englobe educação em seu sentido mais estrito, onde a formação integral do indivíduo seja o ponto de partida e contemple todas as potencialidades e seus fins, essa performática situação acaba por deixar em aberto vários elementos importantes dessa formação. O próprio sentido de educação analisado a partir de toda a estrutura, desde o Estado até a forma e a prática na sociedade civil, evidenciam uma consonância que não permite muitas alterações no curso das possíveis inconsistências e perspectivas.

Por isso, é necessário que se compreenda que a condição natural da educação sob o prisma de uma ordem burguesa é a da subjugação de critérios culturais a interesses mercadológicos, antes de qualquer coisa, educação dentro de uma ordem burguesa representa a radical separação entre indivíduo e seu papel social, por isso não pode promover autonomia aos indivíduos que não seja alguma que ele almeje isoladamente. Educação na ordem burguesa tem necessariamente a ver com projetos pessoais ao invés de projetos coletivos (MÉSZÁROS, 2008). Isso fica evidente quando analisamos que o caráter da ordem burguesa segue rigorosamente os critérios do mercado que, por ventura, é o vetor de toda sua espontaneidade social.

Com o apoio do pensamento de Althusser (1985) foi possível compreender que as reformas – como a reforma do Ensino Médio no Brasil - acabam indo ao encontro do fracasso porque são contrarreformas (no entender de Behring e Boschetti) e atendem somente a perspectiva hegemônica do capital. O que Althusser propõe em suas palavras é exatamente uma ruptura com a ordem burguesa e daí o esclarecimento de uma possível pedagogia marxista. Karl Marx e Engels não chegaram a produzir uma pedagogia ou uma teoria da educação, mas fizeram inúmeros apontamentos que serviram de base para autores posteriores aperfeiçoarem suas ideias.

Nesse esteio, Mézáros (2008) diz que uma pedagogia comunista autêntica não pode assim se fazer se for separada do ideal de transformação social. Esse processo deve ser intermediado pela reciprocidade, que é o elemento essencial da pedagogia marxista, sem ele não acontece educação de fato porque diferentemente da concepção burguesa de indivíduo, os marxistas pretendem antes de qualquer coisa formar indivíduos sociais. Logo, não existe indivíduo isolado, o indivíduo não se afasta do social e vice e versa.

A tarefa da educação socialista, portanto, é formar indivíduos sociais autônomos, de maneira que não faça sentido que essa determinação venha desde cima, por um burocrata ou figura de autoridade. Por isso, a reciprocidade é um elemento tão essencial, pois ela representa

a espontaneidade dos indivíduos isolados se articulando para a organização da sociedade em seus determinados papéis a partir de uma perspectiva socialista.

Não há como haver uma pedagogia marxista sem haver um comprometimento com a transformação da sociedade e com o *ethos* socialista. Mézáros escreve que diferente da internalização tácita da ordem vigente pelos indivíduos em decorrência da separação entre meio e fim, sujeito e objeto, os indivíduos sociais que se orientam a partir do *ethos* socialista acabam internalizando de maneira consensual as medidas alcançadas porque eles próprios fazem parte do processo de mudança, são indivíduos autônomos que compreendem a relação histórica em que vivem e que interpretam as mudanças como elemento natural do processo histórico.

Manacorda (2006) diz que uma pedagogia marxista deve ter como senso de orientação a máxima aproximação com os ideais socialistas. Para isso é preciso que a educação possua um caráter transformador.

Com Pistrak (1981) vimos que as intenções reais de uma educação socialista é a do afastamento radical dos princípios da ordem burguesa (que trabalha a educação em sentido oposto à pedagogia comunista). Fala-se em educação socialista porque é definitivamente um processo. Pistrak traz a ideia de que uma educação socialista deve trabalhar já no ensino médio a junção da técnica com os parâmetros intelectuais, dito de outro modo não basta os alunos saberem somente terem conhecimentos científicos sem saber onde utilizá-los, é necessário a aplicação desse conhecimento, o alinhamento da teoria científica à prática mesma do processo produtivo. Isso pressupõe formar indivíduos que compreendem não as suas atividades, mas as suas finalidades, diferentemente da educação burguesa, onde se adquire habilidades determinadas sem saber exatamente nada, motivo próprio do processo de alienação ainda na escola.

REFERÊNCIAS

- Althusser, Louis. *Aparelhos ideológicos de Estado*: nota sobre aparelhos ideológicos de Estado (IE). Trad. Walter J. Evangelista e Aria Laura V. de Castro. Introdução crítica de José Augusto G. Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- BEHRING, Elaine; BOSCHETTI, Ivanete. *Política Social: Fundamentos e história*. São Paulo: Cortez, 2007.
- CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. São Paulo: Editora Unesp, 1999.
- FOUCAULT, M. *Vigiar e punir*: história da violência nas prisões. Trad. Raquel Ramallete. Petrópolis/RJ: Vozes, 2007.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- LOMBARDI, J. C. Educação, ensino e formação profissional em Marx e Engels. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. (Orgs). *Marxismo e Educação*: debates contemporâneos. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR, 2005.
- MANACORDA, M. A. *História da Educação*: da Antiguidade aos nossos dias. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- MÉZÁROS, István. *A educação para além do capital*. Trad. Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2008.
- PISTRAK, Moisei. *Fundamentos da escola do trabalho*. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas/SP: Autores Associados, 2007.
- SOARES, Paulo S. S. A reforma do Ensino Médio à luz da Teoria Crítica marcuseana. **SER Social**: Nova direita, estado e política social. Brasília, v. 21, n°. 45, julho a dezembro de 2019, pp. 338-360.