

ÉBER LUIZ RIBAS

**EDUCAÇÃO E LUTA DE CLASSES: O PARTIDO DOS TRABALHADORES E
O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (PDE)**

Cuiabá - MT

2022



INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO
CAMPUS OCTAYDE JORGE DA SILVA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

ÉBER LUIZ RIBAS

EDUCAÇÃO E LUTA DE CLASSES: O PARTIDO DOS TRABALHADORES E
O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (PDE)

Projeto de pesquisa apresentado como requisito parcial para o exame de qualificação, do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso, Campus Cuiabá – cel. Octayde Jorge da Silva.

Orientador: Prof. Dr. Lucio Ângelo Vidal

Cuiabá –MT- fevereiro, 2022

P 91f Ribas, Eber Luiz.

Ficha catalográfica para trabalhos acadêmicos / Eber Luiz Ribas. - Cuiabá, 2022.

91p.

Monografia (pós-graduação) – Instituto Federal de Mato Grosso, Campus Octayde Jorge da Silva, Curso de Mestrado Profissional em EPT (PROFEPT), Cuiabá, 2021.

Orientador: Lucio Ângelo Vidal

1. Ficha Catalográfica. 2. Método de Estudo. 3. Trabalhos Científicos. I. Éber Luiz Ribas II. Educação e luta de classes: o Partido dos Trabalhadores e o plano de desenvolvimento da educação (PDE)

CDD 001.4

Catalogado por:

ÉBER LUIZ RIBAS

**EDUCAÇÃO E LUTA DE CLASSES: O PARTIDO DOS TRABALHADORES E
O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (PDE)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *campus* Octayde Jorge da Silva do Instituto Federal de Mato Grosso, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em ____ de _____ de 2022.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Lucio Ângelo Vidal
Instituto Federal de Mato Grosso
Orientador

Prof. Dr. José Vinícius da Costa Filho
Instituto Federal de Mato Grosso

Prof. Dr. Erinaldo Ferreira do Carmo
Universidade Federal de Pernambuco

ÉBER LUIZ RIBAS

**EDUCAÇÃO E LUTA DE CLASSES: O PARTIDO DOS TRABALHADORES E
O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (PDE)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *campus* Octayde Jorge da Silva do Instituto Federal de Mato Grosso, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em ____ de _____ de 2022.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Lucio Ângelo Vidal
Instituto Federal de Mato Grosso
Orientador

Prof. Dr. José Vinícius da Costa Filho
Instituto Federal de Mato Grosso

Profa. Dr. Erinaldo Ferreira do Carmo
Universidade Federal de Pernambuco

Dedico este pequeno esforço à classe que tudo produz.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, por sempre me incentivar a pensar e seguir meus estudos, por dar base para que eu pudesse ir “mais longe”, e principalmente por acreditar. Agradeço especialmente a minha companheira e amiga Adélia, por me apoiar e aturar os longos debates sobre quase tudo que nos foi permitido sobre a vida e a educação. A minha filha Clara, que temperou com amor os momentos de maior agrura e me faz reavaliar a cada dia todos os meus métodos e as minhas certezas. A meus colegas e camaradas de estudos e militância de Toledo-Pr, sem os quais talvez tivesse seguido outros rumos; foram muitos debates, formações, grupos de estudos, greves, eleições e enfrentamentos; entre eles estão Talvani, Vivian, Alessandra, Néli, Alfonso, Bruno, Marcelo, Vanessa, Estevam, Esion, Gerson, Berti, Luis, Luana, Girlei e tantos outros. Agradeço a Patrícia, Lais, Dirceu, que me apoiaram na minha trajetória de mestrado, me proporcionaram um ombro amigo e muitas contribuições: não fosse o “empurrãozinho” destes, talvez não teria entrado no mestrado. Aos meus camaradas Thiago e Jelder, que me indicaram o programa de mestrado, contribuíram com as minhas idas a Cuiabá e sempre foram companheiros nessa trajetória. Agradeço aos camaradas da Intersindical, organização de que faço parte e que me proporcionou acesso a luta e a grandes debates, com certeza todo este trabalho está permeado daquilo que debatemos e lutamos para construir na prática. A toda a equipe do ProfEPT do IFMT, aos professores que proporcionaram grandes aulas, com muitas trocas de conhecimento, aprendizado e muita preocupação conosco e com o programa, aos colegas, amigos e camaradas de mestrado, foram muitas trocas de experiências, angústias e amizade. Agradeço em especial ao meu orientador Lucio Ângelo Vidal, que teve que lidar com muitas incertezas, prazos e a minha intempestividade de ideias. Agradeço também em especial ao professor José Vinicius, por dedicar-se na leitura, dar sugestões e fazer a crítica a esta dissertação, e a Luiz Renato pelas considerações, dicas e sugestões, quanto ao meu projeto.

*“Saber empregar escravos – dizia Aristóteles –
é a ciência do patrão. Essa ciência não é, na
verdade, nem muito extensa, nem muito alta:
consiste em saber ordenar o que os escravos
devem fazer.” (Aníbal Ponce)*

*“A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como
produto da ação dos homens, também não se transforma por
acaso. Se os homens são os produtos desta realidade e se está, na
“inversão da práxis”, se volta sobre eles e os condiciona,
transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos
homens” (Paulo Freire)*

*“Instrui-vos porque teremos necessidade de toda vossa inteligência.
Agitai-vos porque teremos necessidade de todo vosso entusiasmo.
Organizai-vos porque teremos necessidade de toda vossa força”
(Antônio Gramsci)*

RESUMO

A educação é uma ferramenta na luta de classes e se constitui como parte de estratégias político-sociais colocadas em movimento em diversos momentos da história. Nesse sentido o movimento global, chamado de Educação Para Todos (EPT), penetra na educação brasileira e influencia as políticas públicas de educação operadas pelo Partido dos Trabalhadores (PT). Assim, o objetivo da pesquisa é capturar os resultados desta luta na educação, analisando os resultados desta influência no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE/2007), ou seja, de que forma a classe dominante se articulou a partir de movimentos, agências financiadoras e governos, e de que forma a classe trabalhadora a partir de uma estratégia, no caso a democrático e popular (EDP) e de um Partido (PT) acomodou estas demandas. Este é o cenário para localizar os desfechos no PDE. Parte-se da hipótese que a estratégia global de educação (EPT) e os interesses da burguesia se consolidam e se realizam na educação, a partir de uma reconfiguração do Estado, tornando-o neoliberal; articulada com movimentos regionais da burguesia como o "Todos pela Educação", e na conjuntura aqui analisada com a possível contribuição do partido dos trabalhadores (PT), objetivo de capturar os desdobramentos práticos consonantes sobretudo ao PDE. Utiliza-se o referencial teórico-metodológico marxista, base para capturar o objeto de análise a partir de suas múltiplas determinações, no caso a educação no cenário político-social e de luta de classes. A pesquisa é qualitativa com revisão bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa aplicada com questionário semiestruturado direcionados a profissionais da educação e aplicado em um produto educacional intitulado: Análise do projeto de educação para a classe trabalhadora.

Palavras-chaves: Educação. Luta de classes. Partido dos Trabalhadores. PDE.

ABSTRACT

Education is a tool in the class struggle and constitutes part of political-social strategies set in motion at different moments in history. In this sense, the global movement, called Education for All (EPT), penetrates Brazilian education and influences public education policies operated by the Workers' Party (PT). Thus, the objective of the research is to capture the results of this struggle in education, analyzing the results of this influence on the Education Development Plan (PDE/2007), that is, how the ruling class articulated itself from movements, funding agencies and governments, and how the working class, based on a strategy, in this case the democratic and popular one (EDP) and a Party (PT) accommodated these demands. This is the scenario for locating the outcomes in the PDE. It starts from the hypothesis that the global education strategy (EPT) and the interests of the bourgeoisie are consolidated and carried out in education, based on a reconfiguration of the State, making it neoliberal; articulated with regional movements of the bourgeoisie such as “Todos pela Educação”, and in the conjuncture analyzed here with the possible contribution of the workers' party (PT), aiming to capture the practical developments consonant above all with the PDE. The Marxist theoretical-methodological framework is used, the basis for capturing the object of analysis from its multiple determinations, in this case education in the political-social and class struggle scenario. The research is qualitative with bibliographic review, documentary research and applied research with a semi-structured questionnaire aimed at education professionals and applied in an educational product entitled: Analysis of the education project for the working class.

Keywords: Education. Class struggle. Workers Party. PDE.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNI - Confederação Nacional das Indústrias
CUT – Central Única dos Trabalhadores
DCNEPTNM - Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio
EaD - educação a distância
EBEM - Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo
EDP – Estratégia democrático-Popular
END – Estratégia Democrático-Nacional
ENEM – Exame Nacional de Ensino Médio
EPT – Educação Para Todos ou MEPT – Movimento de Educação Para Todos
EUA – Estados Unidos da América
FHC – Fernando Henrique Cardoso
FIES – Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FMI – Fundo Monetário Internacional
FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF - O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GM - General Motors
ICIRA - *Instituto de Capacitación e Investigación en Reforma Agrária*
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH - Índice de desenvolvimento humano
IFET - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
IFs - os Institutos Federais
INEP - O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC – Ministério da Educação
MPC – Modo de Produção Capitalista
PAC - Programa de Aceleração do Crescimento
PAR - Plano de Ações Articuladas
PCB - Partido Comunista Brasileiro
PCdoB – Partido Comunista do Brasil
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação
PDT – Partido Democrático Trabalhista
PFL–Partido da Frente Liberal
PIB – Produto Interno Bruto
PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PL– Partido Liberal
PNE - Plano Nacional de Educação
PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PPPs - Parcerias público-privadas
ProfEPT – Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica
PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROUNI – Programa Universidade para Todos
PSB–Partido Socialista Brasileiro
PSDB – Partido Social Democrata Brasileiro
PT – Partido dos Trabalhadores
REUNI – Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEB - Secretaria de Educação Básica
TMD - Teoria Marxista da Dependência
TPE – Todos Pela Educação ou MTPET – Movimento Todos pela Educação
UAB - Universidade Aberta do Brasil
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura
UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância
URSS – União da Republicas Socialistas Soviéticas
USAID - Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional
ZAP - Zona de Atendimento Prioritário

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	TRABALHO, EDUCAÇÃO E LUTA DE CLASSES	17
3	O PARTIDO DOS TRABALHADORES (PT) E O SURGIMENTO DA ESTRATÉGIA DEMOCRÁTICO-POPULAR.....	36
3.1	Precedentes Conjunturais	36
3.2	O surgimento da estratégia	43
3.3	A estratégia, o partido e a educação	50
4	DO GLOBAL AO LOCAL: O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (PDE) E OS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO.	94
4.1	– A estratégia educacional da classe dominante	94
4.2	– O Plano de Desenvolvimento da Educação (Pde)	108
4.3	– Percepções empíricas dos profissionais da educação	132
4.4	– Produto educacional: Análise do Projeto de Educação para a Classe Trabalhadora.....	142
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	146
	REFERÊNCIAS.....	152

1 INTRODUÇÃO

Compreender qual papel a educação cumpre na sociedade requer buscar as determinações sociais, políticas e econômicas que norteiam estratégias que envolvem a educação. Qual caminho projetamos para a sociedade futura e quais caminhos foram escolhidos para a sociedade presente são produtos da história que perpassam as condições da luta de classes. Partimos do pressuposto de que a educação é o lócus do aprendizado dos indivíduos para o trabalho e o mundo social (CIAVATTA, 2014).

A produção capitalista, pautada na exploração do trabalho assalariado e obtenção do lucro, ganhou novos contornos e teve que remodelar suas estratégias educacionais a partir da crise dos anos 1970. Neste período o Toyotismo (modelo japonês) começou a substituir o Taylorismo/Fordismo em uma reestruturação produtiva acompanhada de um avanço do Estado neoliberal em diversos Estados do mundo. Essas novas formas de produção e a crise do capitalismo fizeram interagir mais intensamente trabalho e ciência. O avanço na produtividade fez com que os países buscassem se adequar às novas formas produtivas e novas posições na divisão social do trabalho, o que, portanto, vai requisitar também uma transformação nos modelos de educação em várias partes do mundo (ANTUNES 2009).

O “novo” formato de educação, proposto sobretudo por organismos internacionais, ganhou o nome de “Educação Para Todos” e adquire sua forma madura na década de 1990, nas conferências mundiais sobre educação. Essa estratégia educacional que tem grande influência do Banco Mundial, propôs formar indivíduos meritocráticos, afeiçoados aos novos padrões produtivos; prevenir a partir de combate à miséria e muita ideologia a revolta dos de “debaixo”, além de controlar em grande medida as políticas públicas de educação no “terceiro mundo” (MOTA; ANDRADE, 2020; LEHER, 1999; JIMENEZ, 2010).

O Brasil dos anos 1970 e 1980 vivia a saída da autocracia militar e entravava posteriormente em uma democracia neoliberal. A luta operária contra a austeridade e pela democracia, acompanhada do declínio do socialismo soviético, formam a conjuntura em que se cria o Partido dos Trabalhadores (PT) e a Estratégia Democrático-Popular (EDP), principais respostas da classe trabalhadora. O PT e a EDP se desenvolvem com pretensões socialistas e se inserem na luta político-parlamentar, caminho no qual relegam a luta socialista a um futuro distante (IASI,

2019). Porém esse movimento, entre o seu nascimento até o governo, é cercado de contradições que colocam a questão programática em um movimento que se volta contra a possibilidade revolucionária (PZEWORSKI, 1988), analisada no capítulo III.

Em nível internacional, a síntese entre as demandas da classe dominante desenvolvidas a partir da reestruturação produtiva e o enfraquecimento do movimento operário deram condições para o capital avançar sobre o trabalho. Nesse processo atenta-se às mudanças desenvolvidas no Estado e no capitalismo em geral e na educação em específico. No Brasil as demandas do capital ganham novo impulso quando o movimento EPT “aterrissa”, nos anos 1990, dando um salto qualitativo nos anos 2000 com a contribuição regional do movimento empresarial “Todos Pela Educação” –TPE, é quando ganha mais espaço nas políticas públicas educacionais, conforme Analisado no Capítulo IV.

Objetiva-se analisar os resultados da luta entre projetos sociais construídos na educação, e a influência destes no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE/2007). De que forma a classe dominante se articulou a partir de movimentos, agências financiadoras e governos? E de que forma a classe trabalhadora embateu ou não a partir da estratégia democrático e popular (EDP) e de um Partido (PT), nesta arena? Este parece ser o cenário para localizar os desdobramentos dentro do PDE, onde pretende-se dedicar e rastrear o viés das políticas públicas neste cenário contraditório da luta de classes.

Parte-se da hipótese que a classe dominante a partir da estratégia global de educação (EPT) e dos interesses da burguesia local, configurada no movimento “Todos pela Educação” (TPE), consolidam e realizam seus interesses a partir de um Estado neoliberal governado pelo PT.

A pesquisa é qualitativa, com revisão bibliográfica e documental, de natureza aplicada, segue a linha de pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT) do ProfEPT. Parte de um referencial teórico-metodológico marxista¹ com base no trabalho e na luta de classes. Visa-se não apenas identificar o objeto como se apresenta, mas acima de tudo captar a essência desse objeto em movimento histórico, a fim de buscar as múltiplas determinações que dão totalidade ao mesmo, aferindo-as na realidade (KONDER, 2008; KOSIK, 1976).

¹ O referencial teórico marxista está referenciado pelo conjunto da obra de Marx e Engels e de outros pensadores que se baseiam em suas obras. Neste trabalho, partimos deste referencial teórico e sobretudo metodológico para pensar a educação e os projetos de educação.

Os procedimentos bibliográficos, são: “[...] um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema”(LAKATOS; MARCONI, 2003, pág.158); análise documental e empírica a partir de questionário semiestruturado para aproximação das percepções dos profissionais da educação e das políticas públicas para intervenção a partir de um produto educacional.

Entende-se que boa parte dos estudos se concentra em olhar para educação de forma isolada do conjunto de determinações socioeconômicas, as críticas se concentram em políticas públicas com recortes de governos, ou se reduzem aos espaços formais onde acontece o ensino-aprendizagem. Faltam estudos que articulem a educação à realidade geral e intencionalidades societárias.

Parte deste conjunto de ideias foi transformado em um produto educacional aplicado em forma de “Atividade de extensão – Curso de formação online” voltado para a formação sócio-política-educacional de docentes, tanto do Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT) quanto da rede estadual de educação básica de Mato Grosso. O título do curso é “Análise do projeto de educação para a classe trabalhadora”.

A dissertação estrutura-se com o primeiro capítulo de resgate teórico-metodológico calcado no marxismo, com intuito de subsidiar com conceitos chave para a compreensão da educação (ANDERY, 2006; ENGELS, 2006; MARX, 2003; SAVIANI, 1989; PONCE, 2001;). O segundo capítulo se desdobra na análise do Partido dos Trabalhadores (PT) e da Estratégia Democrática e Popular (EDP) no desdobramento de uma conjuntura e da transformação do partido e da estratégia durante sua história (FERNANDES, 1976; IASI, 2019; PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1989, 1980, 1984, 1986, 1987[...] 2007; PZEWORSK, 1988). O último capítulo analisa as estratégias da classe dominante articuladas pelo EPT e TPE, seus desdobramentos dentro do PDE/2007(LEHER 1999; JIMENEZ, 2010; MOTTA, 2020); e de que maneira isso reflete na perspectiva dos profissionais da educação em 2021, dados coletados pela pesquisa, além da aplicação do produto educacional.

2 TRABALHO², EDUCAÇÃO E LUTA DE CLASSES

O trabalho é a transformação da natureza para satisfazer necessidades humanas, dada em qualquer tipo de sociedade, é a mediação do homem com a natureza. “Para 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” (TONET, 2007, p. 11-12).

O trabalho coloca o homem enquanto ser que reflete sobre o mundo que vivencia e o distingue do resto dos animais, também é o que possibilitou uma independência cada vez maior em relação à natureza, que fez do homem, homem, conforme expõe Engels:

O trabalho é a fonte de toda riqueza, afirmam os economistas. Assim é, com efeito, ao lado da natureza, encarregada de fornecer os materiais que ele converte em riqueza. O trabalho, porém, é muitíssimo mais do que isso. É a condição básica e fundamental de toda a vida humana. E em tal grau que, até certo ponto, podemos afirmar que o trabalho criou o próprio homem. (ENGELS, 2006, p. 1)

O trabalho humano o difere dos outros animais, pois só o homem é capaz de projetar em sua mente o que vai fazer, porque foi capaz, a partir do trabalho, de edificar uma teleologia entre o fazer (objetificação) e pensar (subjetivação) do processo de trabalho, conforme Marx expressa nesta conhecida passagem:

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colmeias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e, portanto, idealmente. Ele não apenas efetua uma transformação da forma da matéria natural; realiza, ao mesmo tempo, na matéria natural seu objetivo, que ele sabe que determina, como lei, a espécie e o modo de sua atividade e ao qual tem de subordinar sua vontade. (MARX, 2003, p. 298)

² “O processo de trabalho, como o apresentamos em seus elementos simples e abstratos, é a atividade orientada a um fim para produzir valores de uso, apropriação do natural para satisfazer as necessidades humanas, condição universal do metabolismo entre o homem e a Natureza, condição natural eterna da vida humana e, portanto, independentemente de qualquer forma dessa vida, sendo antes igualmente comum a todas as suas formas sociais. Por isso, não tivemos necessidade de apresentar o trabalhador em sua relação com outros trabalhadores. O homem e seu trabalho, de um lado, a Natureza e suas matérias, do outro, bastavam.” (MARX, 2003, p. 303).

As transformações operadas pelo homem sempre serão acompanhadas de seu componente histórico e dialético, portanto de constantes aprendizados subjetivados e objetivados, necessidades humanas que o trabalho vem a responder são necessidades em transformação histórica³, não são necessidades prontas.

Nesse processo a educação cumpre papel fundamental e está presente no homem, na transmissão dos acúmulos humanos desde tempos imemoriais, e é componente *sine qua non* de sua própria essência. Não fosse a apreensão (subjetivação) do seu mundo, viveríamos talvez deforma similaràs aranhas reproduzindo sempre a mesma teia, ou a cada nova geração “reinventando” a roda.

Por esses motivos, a educação está intimamente ligada ao trabalho e à essência humana, é ela que dá condições para os homens se reproduzirem enquanto ser social. Porém é preciso deixar claro que o trabalho e não a educação é o fundamento ontológico:

É evidente que isto não será realizado, necessariamente, de forma direta. Isto porque a totalidade social é, como diz Lukács, “*um complexo de complexos*”. 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 atividades, com uma especificidade e uma legalidade próprias, - tais como arte, religião, política, ciência, direito, educação, etc., - que cumprem, cada uma, determinadas funções nesta reprodução. (TONET, 2007, p. 12-13)

Essa essência humana relacionada com o modo como o homem produz e reproduz suas necessidades históricas no tempo a partir do trabalho, também serve de base para compressão do homem enquanto *ser social*⁴, homem que vive e aprende em sociedade, dentro de limites dados por estanas relações de produção ocorridas em determinado tempo histórico. Isso ajuda a explicar o fato de que o desenvolvimento das ciências e das forças produtivas só ocorre a partir de uma base social desenvolvida⁵ e de uma forma de produção que a condiciona.

³“O movimento de criação e transformação das necessidades pode ocorrer em direções opostas num mesmo momento, como, por exemplo, nas sociedades capitalistas em que para alguns homens ocorre um refinamento das necessidades e, para outros, ocorre uma brutalização. Finalmente, esse movimento expressará sempre as condições objetivas de um determinado momento histórico e, nesta medida, as contradições presentes nesse momento.”(ANDERY *et al*, 1996, p. 407).

⁴ O ser social não é uma abstração de individualidades, é resultado da própria ação do homem frente ao que o faz humano. Toda ação humana é em algum grau social, mesmo que enquanto “indivíduo isolado” só seja possível concretizar a existência por ferramentas e conhecimento desenvolvidas socialmente, a própria expressão da subjetividade individualizada só é possível graças a um complexo desenvolvimento coletivo da interiorização da linguagem, que é social.

⁵ Uma dada descoberta, uma invenção científica, ou a implementação de uma nova tecnologia prescinde de uma base de conhecimentos históricos e sociais, sem os quais não seria possível o avanço. Muito embora seja construído o mito do “gênio cientista” ou do “gênio inventor”, na verdade

quando Marx fala da produção da vida pelo homem está se referindo a uma atividade produtiva concreta, a uma atividade produtora de bens materiais e, mais, a uma atividade que produz a maneira de viver do homem. Essa noção - da produção pelo trabalho - ocupa um papel central no pensamento de Marx. Não apenas diferencia o homem dos animais, mas também, num certo sentido, explica-o: é pela produção que se desenvolve o caráter social e histórico do homem. É da produção que Marx parte para explicar a própria sociedade. (ANDERY *et al*, 1996, p. 405-406)

É conhecida a passagem de Marx que fala que “os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim, sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado” (MARX, 2003). Portanto os homens enquanto produtores e produtores da história, são indivisíveis em frente do todo social e inseparáveis do modo de produção da sua existência que o condiciona.

Conforme se modifica o modo de produção da existência humana, portanto o modo como ele trabalha, produz-se a modificação das formas pelas quais os homens existem. Nesse sentido, é possível detectar ao longo da história diferentes modos de produção da existência humana, que passa pelo modo comunitário, o comunismo primitivo; o modo de produção asiático; o modo de produção antigo, ou escravista, baseado na transformação exercida pelos escravos; modo de produção feudal, baseado no trabalho do servo, que trabalha a terra, que é propriedade privada do senhor; e o modo de produção capitalista, baseado na apropriação privada dos meios de produção onde os trabalhadores produzem com meios de produção que não são deles. Esses modos de produção revolucionam sucessivamente a forma como os homens existem. E a formação dos homens ao longo da história traz a determinação do modo como produzem a sua existência. (SAVIANI, 1989, p. 8-9)

Porém o trabalho⁶ apreciado apenas enquanto fundamento ontológico do ser social, e a educação enquanto reflexo do modo de produção, em si⁷, explicam pouco sobre a dinâmica da luta de classes na história, não explicam as relações humanas derivadas da forma como o trabalho é organizado e as relações de produção que

estes incorporam e representam as sínteses de um amplo e vasto conhecimento produzido socialmente.

⁶ O trabalho é constitutivo da sociabilidade humana, ou seja, os homens enquanto seres sociais trabalham, e mesmo que exista trabalho isolado ele é incapaz de criar riqueza e cultura. “O trabalho só se torna fonte de riqueza e da cultura como trabalho social” (MARX, 2012, p. 25).

⁷ Falar sobre o trabalho enquanto fundamento ontológico do próprio homem, e demonstrar os fundamentos da educação enquanto parte integrante de todos os modos de produção é tarefa fundamental para resgatar o fio de desenvolvimento humano e histórico. Entendemos que devemos traçar estratégias, analisar as condições concretas em que se desenvolvem as relações sociais de produção. Ao falar do “trabalho como fonte de toda riqueza e de toda cultura”, Marx chama atenção para o fato de que é preciso entender que “o trabalho se realiza com os objetos e os meios pertinentes” e, portanto, são as *condições* que o dão significado e não a fraseologia a-históricas. “Porque o trabalho é a fonte de toda riqueza, ninguém na sociedade pode apropriar riqueza que não seja fruto do trabalho. Se, portanto, ele mesmo não trabalha, então vive do trabalho alheio e apropria sua cultura também à custa do trabalho alheio” (MARX, 2012, p. 23-24).

caracterizam as esferas e mediações existentes da sociedade. Por isso é preciso buscar entender como o modo de produção molda a forma como homem se organiza e como a educação se transforma.

A partir do surgimento da propriedade privada, do Estado⁸ e das classes sociais, a retransmissão de conhecimentos vai ganhando contornos distintos e vaideixando gradualmente de servir a uma necessidade coletiva e a uma estrutura geral da sociedade e passa a servir para fins de legitimar e distinguir cada vez mais as classes sociais. A partir da origem das classes sociais e do poder do homem sobre o homem:

Desde este momento, os fins da educação deixaram de estar implícitos na estrutura total da comunidade. Em outras palavras: com o desaparecimento dos interesses comuns a todos os membros iguais de um grupo e a sua substituição por interesses distintos, pouco a pouco antagônicos, o processo educativo, que até então era único, sofreu uma partição: a desigualdade econômica entre os “organizadores” – cada vez mais exploradores – e os “executores” – cada vez mais explorados – trouxe, necessariamente, a desigualdade das educações respectivas. (PONCE, 2001, p. 26)

As mudanças na divisão social do trabalho e as relações de classe passam a mudar toda forma de compreensão de mundo, e a educação passa a ser ferramenta para aperfeiçoar, legitimar e ampliar o domínio de classe. Surge a necessidade de uma forma de “educação sistemática, organizada e violenta, [que] surge no momento em que a educação perde o seu primitivo caráter homogêneo e integral” (PONCE, 2001, p. 28).

A educação ganha com isso uma condição de independência em face do que no chamado “comunismo primitivo” estava ligado às práticas que garantiam a sobrevivência de todos, como a caça, a coleta ea agricultura. Nas sociedades de classe passa-se a adotar um caráter classista, e de justificativa à dominação de uns sobre outros, ressignificando os valores coletivos, como exemplifica Ponce:

No momento em que surgem a propriedade privada e a sociedade de classes, aparecem também, como consequência necessária, uma religião com deuses, a educação secreta, a autoridade paterna, a submissão da

⁸ Neste sentido para aprofundamento do tema, vale a leitura de duas obras fundamentais que subsidiam uma compressão sobre o surgimento do Estado. A obra de Friederich Engels, “*A origem da Família, do Estado e da Propriedade Privada*” (1884), uma obra sociológica e antropológica, com uma profunda análise da formação da sociedade moderna. Sob o ponto de vista antropológico e etnográfico os estudos de Pierre Clastres são muito ilustrativos quanto ao fator histórico-cultural do surgimento da sociedade de classes; na obra “*Sociedade contra o Estado*”, de 1974, ele elucida como determinadas sociedades constroem uma educação (cultura, simbologia, rituais etc.), no sentido de não desenvolverem relações de poder, classes sociais e, portanto, Estado.

mulher e dos filhos, e a separação entre trabalhadores e os sábios.(PONCE, 2001, p. 31)

A educação ganhou contornos diversos desde o nascimento das classes sociais, no entanto ela sempre e de maneira diversa concentrou saberes em indivíduos e meios que serviam, direta e indiretamente à classe dominante, como o conhecimento de linguagens, técnicas de construção, de armazenamento de alimentos, da teologia e dos fenômenos da natureza; até nos dias de hoje, quando o conhecimento produzido por cientistas e pensadores são selecionados pela triagem de utilitarismo do capital.

A educação no comunismo primitivo (também conhecido como pré-história) era inerente ao processo de trabalho, por exemplo: “caçar se ensina caçando”, em uma sociedade sem distinção hierárquica, conhecimento não era objeto de uma apropriação privada, era antes condição para garantir a sobrevivência de todos frente à natureza. Na sociedade de classes, uma das classes se torna produtora, a partir do trabalho escravo, servil ou assalariado, e a outra dedica-se a outras atividades. A educação aparece como uma base para ajustar o pensamento ao universo da realidade, naturalizando o que não era natural, servindo às necessidades da classe dominante, e de forma diversa, justificando a escravidão, a servidão e o trabalho assalariado (PONCE, 2001). Evidentemente não sem contradições.

Sobre a educação classista do mundo antigo e que de certa forma se aplica, mais ou menos, a todas sociedades de classe, Ponce depreende que:

Para ser eficaz, toda educação imposta pelas classes proprietárias deve cumprir as três finalidades essenciais seguintes: 1º destruir os vestígios de qualquer tradição inimiga, 2º consolidar e ampliar a sua própria situação de classe dominante, e 3º prevenir uma possível rebelião das classes dominadas. No plano da educação, a classe dominante opera, assim, em três frentes distintas, e ainda que cada uma dessas frentes exija uma atenção desigual segundo épocas, a classe dominante não as esquece nunca. (PONCE, 2001, p. 36)

Não à toa, após a Revolução Francesa (1789– 1799), o domínio da burguesia e a consolidação do Estado⁹ moderno nos moldes burgueses, começaram a surgir

⁹No modo de produção capitalista (MPC), sobretudo depois das revoluções burguesas, em que há uma hegemonia econômica, política e social do capitalismo e de sua classe dominante. O MPC desenvolve, naturaliza e universaliza seus processos de valorização, acumulação e reprodução do capital, elementos que são a chave para a existência do Estado capitalista, que em contrapartida lhe garante os fundamentos econômicos, jurídicos e políticos. Em outras palavras, o aparelho estatal contemporâneo apresenta-se como uma necessidade social universal, porém é em si garantidor da reprodução da ordem. Seu fundamento repousa exatamente nos processos de valorização,

“*sistemas nacionais de ensino*”, com o intuito de edificar a nova sociedade sobre o controle da burguesia, a escola passou a ser um dos passaportes para a nova sociedade, com *ethos* de civilidade burguesa.

Tratava-se, pois, de construir uma sociedade democrática, de consolidar a democracia burguesa. Para superar a situação de opressão, própria do “Antigo Regime”, e ascender a um tipo de sociedade fundada no contrato social celebrado “livremente” entre os indivíduos, era necessário vencer a barreira da ignorância. Só assim seria possível transformar súditos em cidadãos, isto é, em indivíduos livres porque esclarecidos, ilustrados. Como realizar essa tarefa? Através do ensino. (SAVIANI, 1994, p. 17-18)

A Revolução Francesa trouxe ao centro do pensamento um ideário de liberdade, de indivíduo, e de homem, a construção do *ethos* e da razão burguesa são universalizados, ensinados a “todos”, no entanto, não deixou de mostrar que a posição que assume diz respeito a uma determinada classe social em detrimento de outra, o direito do indivíduo e da liberdade eram divulgados a todos, mas respectivos aos proprietários burgueses.

Tão logo a burguesia conseguiu triunfar, pode-se ver que a “humanidade” e a “razão” que tanto havia alardeado não passavam da humanidade e da razão “burguesa”. Na *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão*, a “propriedade” aparece imediatamente depois da “liberdade”, entre os direitos “naturais e imprescritíveis”. E se, por acaso, esse segundo artigo da *Declaração* poder-se-ia prestar a equívocos, aí está o último artigo para dirimir quaisquer dúvidas, afirmando que a propriedade é “um direito inviolável e sagrado”. Além disso, um decreto de 14 de junho de 1791 declarava que qualquer coligação operária constituía “um atentado à liberdade e à Declaração dos Direitos do Homem”, passível de ser punida mediante uma multa de quinhentas libras e cassação, por um ano, dos direitos da cidadania ativa [...](PONCE, 2001, p.134)

A burguesia prega a liberdade¹⁰ individual até o limite em que esta liberdade se defina pelas relações sociais de produção e não a questione, afinal, para que a realização de seu estatuto de classe dominante siga garantido era preciso fazer valer-se enquanto classe dominante e garantir um limiar de educação que potencialize sua dominação e não o contrário. No entanto até mesmo a educação em

acumulação e reprodução do capital. Mesmo que ora se apresente aparentemente como Estado Social, tem a capacidade de absorver as distopias da sociedade de classes e garantir o domínio de classe.

¹⁰ Na sociedade capitalista a liberdade é condicionada pelo papel que o indivíduo ocupa na produção e de que maneira está adequado a ela. Por exemplo para um trabalhador operário a liberdade é tão somente a de vender a sua força de trabalho, de ir e vir e de consumir; existem também algumas liberdades políticas, mas restritas à ordem dominante. No que concerne ao mundo do trabalho e à vida social esse conceito é extremamente limitado. Para um trabalhador marginalizado, essa liberdade é ainda mais restrita e são tolhidos inclusive com mais vigor seu direito de ir e vir, etc.

geral é matéria contraditória para a classe dominante, que sempre se esforçou pelo controle.¹¹

Obviamente esse ideário ainda permanece em estratos da burguesia, porém os mecanismos de fazê-lo valer tornaram-se, com o tempo, mais sofisticados. Destarte, para parte da burguesia a educação e a produção nunca estiveram dissociadas, a produção sempre foi um campo de captura dos talentos e capacidades operárias¹², o conhecimento foi propulsor do desenvolvimento do capitalismo, fatos que a história oficial dissimula.

Sabemos, que o capitalismo, quando se constituiu, serviu-se da habilidade dos trabalhadores já existentes, já desenvolvida a partir da Idade Média. Aqueles artesãos que tinham habilidade de produzir determinados objetos, foram reunidos num mesmo local e postos a trabalhar a serviço do capital, operando com os meios de produção que eram propriedade privada dos capitalistas. (SAVIANI, 1989, p. 13)

Com a ampla divisão social do trabalho, no capitalismo, diminuiu-se a dependência do trabalhador individual e cresceu a dependência do trabalhador social, ou seja, cada vez mais o trabalhador poderia ser descartado. Por outro lado, ele não pode ser expropriado completamente dos seus conhecimentos, porque não pode produzir sem conhecimentos, mesmo que em alguns casos, muito rudimentares. Saviani vai dizer que a partir desse momento é que aparece a necessidade de generalizações de alguns conhecimentos e, portanto, da universalização da escola (SAVIANI, 1989).

Surgem elementos da divisão educacional entre conhecimento geral para reprodução e o conhecimento específico para o desenvolvimento tecnológico. Veja por exemplo o que pensava Condorcet (1743-1794), quando advogava que o Estado

¹¹ Como nesta citação de Freire sobre a fala de Mr Giddy, que posteriormente foi presidente da sociedade real na Inglaterra no século XVIII: “Por especial que pudesse ser em teoria o projeto de dar educação às classes trabalhadoras dos pobres, seria prejudicial para sua moral e sua felicidade; ensinaria a desprezar sua missão na vida, em lugar de fazer deles bons servos para agricultura e outros empregos; em lugar de ensinar-lhes subordinação os faria rebeldes e refratários, como se pôs em evidência nos condados manufatureiros, habilitá-los-ia a ler folhetos sediosos, livros perversos e publicações contra a cristandade; torná-los-ia insolentes para com seus superiores e, em poucos anos, se faria necessário à legislatura dirigida contra eles o braço forte do poder” (NIEBHUR, 1960, pg. 118-9 *apud* FREIRE, 1987, pg. 129).

¹² O controle sobre o processo produtivo não limitou a capacidade inventiva dos operários, que foram também apropriadas pelo capitalismo, “este *nec plus ultra (limite que não se pode passar)* da sabedoria artesanal (isto é, de uma rígida divisão do trabalho no interior da sociedade, com o correlato formar-se de personalidades que, embora grandes, permanecem rigorosamente fechadas no interior de um determinado setor) tornou-se terrível loucura a partir do momento em que o relojoeiro Watt inventou o tear contínuo, e o operário Fulton o barco a vapor” (MARX, 1964b, p. 535 *apud* MANACORDA, 2017, p. 91).

é que tinha obrigação de instruir, e como a burguesia também se apropriava idealmente dos avanços agregados pelo proletariado ao processo produtivo:

Na sua opinião, a instrução pública deve assegurar a todos um nível mínimo de cultura, de tal modo “que não deixe passar despercebido qualquer talento, e possa oferecer-lhe todos os recursos que até agora só estavam ao alcance dos filhos dos ricos”. Com a difusão das luzes, poder-se-á multiplicar as descobertas que irão aumentar o poder do homem sobre a natureza. (CONDORCET *apud* PONCE, 2001, p. 139)

É importante observar que adequar a sociedade ao novo *ethos* burguês foi uma tarefa lenta e gradual que começou muito antes das revoluções burguesas e que antes teve uma base material na construção do poder econômico. O que Marx vai chamar de “A assim chamada acumulação primitiva”, processo que foi gradativamente estabelecendo as relações de classe e dando condições de acúmulos para o desenvolvimento capitalista; iniciou-se no meio rural, com a expropriação de terras, transformadas em meio de produção privada, no trabalho assalariado, no comércio utilizando escravos na produção de ouro e prata nas Américas, e o comércio de escravos na África, na exploração do trabalho, onde os trabalhadores eram forçados a vender sua força de trabalho como mercadoria para sobreviver, ou eram criminalizados por leis “sanguinárias” que puniam até com a morte a “vagabundagem” (Marx, 1996). Este processo de rapina, expropriação, saque e violência alçou milhões de trabalhadores aos centros urbanos e deu materialidade para o desenvolvimento industrial.

Sobre o desenvolvimento das forças produtivas o burguês capitalista encontra uma forma de produção mais eficiente já no século XVII, nas manufaturas¹³, espaço onde uma série de trabalhadores artesãos são colocados para trabalhar juntos, cada qual fazendo uma parte na produção de mercadoria, dessa maneira gradualmente os trabalhadores, antes artesãos ou camponeses, dotados de saberes diversos, transferem seu conhecimento para o processo produtivo, inseridos em novas divisões

¹³Para o entendimento correto da divisão do trabalho na manufatura é essencial atentar para os seguintes pontos: antes de mais nada, a análise do processo de produção em suas fases particulares coincide inteiramente com a decomposição de uma atividade artesanal em suas diversas operações parciais. Composta ou simples, a execução continua artesanal e, portanto, dependente da força, habilidade, rapidez e segurança do trabalhador individual no manejo de seu instrumento. [...] cada trabalhador é apropriado exclusivamente para uma função parcial e sua força de trabalho é transformada por toda a vida em órgão dessa função parcial. Finalmente, essa divisão do trabalho é uma espécie particular da cooperação e algumas de suas vantagens decorrem da natureza geral e não dessa forma particular da cooperação (MARX, 1983, p. 268-269).

do trabalho, são reduzidos a meros reprodutores de partes do processo (MARX, 1996).

A ignorância é a mãe da indústria, como da superstição. A reflexão e a imaginação estão sujeitas ao erro; mas o hábito de movimentar o pé ou a mão não depende nem de uma nem da outra. As manufaturas prosperam, portanto, mais onde mais se dispensa o espírito, de modo que a oficina pode ser considerada uma máquina cujas partes são seres humanos. (FERGUSON, p. 280 *apud* MARX, 1996 p. 475-476)

O capitalismo se apropria da mercadoria produzida, do valor novo acrescido pelo trabalho do operário e o conhecimento do processo de produção passa a depender completamente dos meios de produção nas mãos do burguês. A manufatura e a divisão social do trabalho alavancam a produção e geram riqueza, na medida em que despojam o trabalhador das formas humanas e o condenam a um fragmento ínfimo do corpo produtivo.

À medida que é desenvolvida na história, a divisão do trabalho (exceção na sociedade), vão se constituindo formas cada vez mais brutais de trabalho. Isso também leva a, parcialmente a um incremento de capital, reforçando o poder dos capitalistas e como contrapartida uma pauperização massiva do proletariado. Porém a divisão do trabalho só se converte em verdadeira divisão a partir do momento em que se separam o “trabalho físico do trabalho intelectual” (Ideologia alemã, p. 32). É então quando a consciência se separa da práxis e se emancipa do mundo, entregando-se a criação da teoria “pura”, da teologia “pura”, da filosofia e da moral “puras”, etc. (A ideologia Alemã, p. 32 *apud* DIETRICH, 1976, p. 54, tradução nossa)

A expropriação dos meios de produção (terra, ferramentas, indústria) e a organização da divisão social do trabalho operaram no sentido objetivo, em subordinar o trabalho ao capital, fragmentando o processo de produção, e subjetivamente separando a consciência da materialidade, do produto do trabalho o processo passa para o controle do capital (ANTUNES, 2009).

Importante reforçar que ao comprar a mercadoria força de trabalho (tempo, energia, conhecimento e músculos do trabalhador), o capitalista não apenas se apropria do resultado material movido por essa força, mas na medida em que cada trabalhador subsume seu conhecimento ao processo produtivo o capitalista concentra a maior complexidade e poder no processo produtivo¹⁴.

¹⁴ A forma fragmentada e parcial com que uma indústria de celulares monta seus *smartphones* depende de uma cadeia produtiva global de: matéria-prima, designers, acessórios e tecnologia. Este exemplo assim como a maioria da indústria no capitalismo demonstra duas coisas, uma é que a ampla e complexa divisão social do trabalho simplificou e especializou as operações do operário e a outra é que todo o processo reúne em uma mercadoria o trabalho social, o resultado da

O capitalista, mediante a compra da força de trabalho, incorporou o próprio trabalho, como fermento vivo, aos elementos mortos constitutivos do produto, que lhe pertencem igualmente. Do seu ponto de vista, o processo de trabalho é apenas o consumo da mercadoria, força de trabalho por ele comprada, que só pode, no entanto, consumir ao acrescentar-lhe meios de produção. O processo de trabalho é um processo entre coisas que o capitalista comprou, entre coisas que lhe pertencem. O produto desse processo lhe pertence de modo inteiramente igual ao produto do processo de fermentação em sua adega. (MARX, 1996, p. 304)

Nota-se que a educação se mescla com o processo de produção, primeiro nas corporações de ofício, em queo trabalhador apreendia o processo de trabalho orientado pelo mestre de ofício, depois na manufatura, onde o trabalho já é fragmentado, e por fim apartado do conhecimento do processo produtivo na indústria. Esse processo que acelerou a divisão social do trabalho também dividiu a apreensão de conhecimento do processo de produção e da própria vida (PONCE, 2001). Se a educação proporcionada pelo desenvolvimento das forças produtivas, na prática, é o abandono de conhecimentos que davam conta de processos para adoção de partes fragmentadas, o que poderia oferecer de inovador uma educação formal sem mudanças nos processos produtivos?

Nessa perspectiva, fica bastante claro que a educação formal não é a força ideologicamente *primária* que consolida o sistema do capital; tampouco ela é capaz de, por si só, fornecer uma alternativa emancipadora radical. Uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou “consenso” quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados. Esperar da sociedade mercantilizada uma sanção ativa – ou mesmo mera tolerância – de um mandato que estimule as instituições de educação formal a abraçar plenamente a grande tarefa histórica do nosso tempo, ou seja, a tarefa de romper com a lógica do capital no interesse da sobrevivência humana, seria um milagre monumental. (MÉSZÁROS, 2008, p. 45)

Destaca-se o fato de que na medida em que o trabalhador é fragmentado pela divisão social do trabalho, a educação acompanha a mesma fragmentação. Se o aprendiz das corporações aprendia a fazer um calçado inteiro, na indústria ele vai aprender apenas uma fração do processo. No entanto, mesmo que a indústria prescindia do trabalhador individualmente, já que pode substituí-lo com maior facilidade dada a simplificação do trabalho manual, ela não deixa de depender da força de trabalho do conjunto do proletariado, pois além do trabalho repetitivo, as

produção exige um grau de complexidade e conhecimento sem precedentes, hoje sob controle do capital (ANTUNES, 2009).

próprias transformações no processo de produção¹⁵ são incorporadas. Pois, "não é a união da habilidade, da diligência e da emulação de muitos juntos na mesma obra o meio de levá-la adiante? E teria sido, de outro modo, possível à Inglaterra levar sua manufatura de lã a tal grau de perfeição?" (BERKELEY *apud* MARX, 1983, p. 266)

É importante perceber que as transformações históricas dos modos de produção sempre foram engendradas por uma força da contradição das classes, pois "a história de todas as sociedades até o presente, movimentou-se em torno de antagonismos de classe que, em cada época, se apresentavam de forma diferente" (MARX; ENGELS, 2008, p. 43). No entanto, marcados severamente pelo pensamento dominante¹⁶: "O que demonstra a história das ideias senão que a produção intelectual se transforma com a produção material? As ideias dominantes de uma época sempre foram as ideias da classe dominante" (MARX; ENGELS, 2008, p. 42). Também podemos afirmar, segundo Marx e Engels, que não temos como separar o mundo das ideias do mundo da produção, da educação e da luta de classes.

Aqui a questão crucial, sob o domínio do capital, é assegurar que cada indivíduo adote como suas próprias, as metas de reprodução objetivamente possíveis do sistema. Em outras palavras, no sentido verdadeiramente amplo do termo *educação*, trata-se de uma questão de "internalização" pelos indivíduos – tal como indicado no segundo parágrafo desta seção – da legitimidade da posição que lhes foi atribuída na hierarquia social, juntamente com suas expectativas "adequadas" e as formas de conduta "certas", mais ou menos explicitamente estipuladas nesse terreno. Enquanto a *internalização* conseguir fazer o seu bom trabalho, assegurando os parâmetros reprodutivos gerais do sistema do capital, a brutalidade e a violência podem ser relegadas a um segundo plano (embora de modo nenhum sejam permanentemente abandonadas) posto que são modalidades dispendiosas de imposição de valores, como de fato aconteceu no decurso do desenvolvimento capitalista moderno. Apenas em períodos de crise aguda volta a prevalecer o arsenal de brutalidade e violência, com o objetivo de impor valores [...]. (MÉSZÁROS, 2008, p. 44)

¹⁵Toda história da Indústria é a história da apropriação objetiva e subjetiva. Um exemplo colocado pela ideologia burguesa como exceção, porém que pela perspectiva da apropriação é a regra: Um operário de chão de fábrica, chamado José Carlos Olindo, vendeu sua força de trabalho para a 'Companhia Vale do Rio Doce', a segunda maior mineradora do mundo, e no seu trabalho inventou o "acionamento pneumático de travamento de giro da comporta de troca de carros grelha" o inventou acelerou em aproximadamente dez vezes a quantidade de minério de ferro por mês colocadas no forno, um aumento de 900 mil toneladas. Estimasse que o invento tenha gerado em menos de duas décadas, lucros para a empresa que ultrapassam os US\$ 5,5 bilhões, no entanto o trabalhador seguiu empobrecido (LEITÃO, 2022).

¹⁶ Em termos bourdianos, é na violência da dominação material ou, no caso, econômica exercida pelas classes dominantes sobre as classes dominadas, que corresponde a dominação subjetiva ou cultural. A educação enquanto ação pedagógica serve para inculcar as ideias dominantes na classe dominada até uma interiorização que reproduza um *Habitus* (SAVIANI, 1994).

O capitalismo serviu-se de vários mecanismos para expropriar o saber do operário e utilizou para revolucionar o seu modo de produção. Não é estranho o fato de que vários operários, cientistas e pensadores, sob o ponto de vista social, desenvolvem tecnologias como carros, vacinas, teorias etc. que, desenvolvidas em níveis fragmentados, a partir da divisão social do trabalho, se transformam em tecnologias utilizadas por grandes corporações ou relegadas ao esquecimento, distantes do domínio de seus produtores, e sob controle do capital. “O conhecimento passa a ser propriedade privada dos donos dos meios de produção” (SAVIANI, 1989, p.14). Um exemplo típico dessa apropriação foi o Taylorismo¹⁷: Taylor se apropriou do conhecimento dos trabalhadores no processo produtivo, fez estudos que foram de ergonômicos a organizacionais, com a finalidade de “melhorar” a exploração do operariado, controlando e subdividindo as atividades no processo produtivo (PINTO, 2010). Foi a partir desse conhecimento que Taylor ajudou a revolucionar a produção capitalista.

A forma de contrato que garante a sociedade do capital¹⁸ é a forma de trabalho assalariado¹⁹, sustentada na exploração de uma classe sobre a outra. Em resumo, em uma sociedade em que o trabalhador (indivíduo livre) é impelido a vender a sua força de trabalho “livremente” para um capitalista, este último, possuidor dos meios de produção, usa dessa força de trabalho para realizar a produção. O primeiro é impelido ao trabalho para sobreviver, enquanto que o segundo se utiliza da mesma força de trabalho para produzir valor e gerar lucro, essa relação de trabalho assalariado é a forma dominante de trabalho na sociedade capitalista (MARX, 2003) e garantidora do controle da sobrevivência, porque é mediada pelo salário e produtora de riqueza privada.

¹⁷Taylorismo foi criado por Frederick W. Taylor (1856-1915), que desenvolveu a partir da observação dos trabalhadores nas indústrias e da absorção deste desse conhecimento uma forma de organização produtiva que distribuía os trabalhadores de forma hierarquizada e sistematizada, sendo estes trabalhadores monitorados segundo o tempo de produção. (PINTO, 2010).

¹⁸ Em vez de coisa, o capital é relação social, relação de exploração dos operários pelos capitalistas. As coisas — instalações, máquinas, matérias-primas etc. — constituem a encarnação física do trabalho acumulado para servir de capital, na relação entre o proprietário dessas coisas e os operários contratados para usá-las de maneira produtiva (MARX, 1996, p. 34).

¹⁹ O trabalho assalariado é regido por um contrato, segundo Marx: “O contrato pelo qual ele vendeu sua força de trabalho ao capitalista comprovou, por assim dizer, preto no branco, que ele dispõe livremente de si mesmo. Depois de concluído o negócio, descobre-se que ele não era ‘nenhum agente livre’, de que o tempo de que dispõe para vender sua força de trabalho é o tempo em que é forçado a vendê-la de que, em verdade, seu explorador não o deixa, ‘enquanto houver ainda um músculo, um tendão, uma gota de sangue para explorar’” (MARX, 1996, p. 414).

É dentro do capitalismo que a educação vai operar como um componente direto e organizado de produção da força de trabalho. Pois para o capital ser valorizado, ele precisa do incremento da única mercadoria que o valoriza, chamada de força de trabalho (MARX, 2003), e para a produção e reprodução dessa força de trabalho a educação cumpre um papel fundamental, mesmo que “em doses homeopáticas”, como disse Smith (SMITH, p. 14 *apud* SAVIANI, 1989).

A sociedade capitalista é pautada em um modelo concorrencial²⁰ de produção, que vai servir-se da educação para a produção e para suas revoluções constantes, como também para naturalizar as distopias geradas pelo antagonismo entre classes, ou seja, criar conformismo. Por esses motivos, é somente na sociedade capitalista que a educação vai ser generalizada²¹.

A educação está intimamente ligada ao desenvolvimento tecnológico e científico, condição do próprio desenvolvimento das forças produtivas. A produção, mesmo que dependa do “fermento vivo” da força de trabalho, é o grande agente motivador do desenvolvimento e controla a produção de tecnologias e ciência.

Liberada pelo capital para expandir-se, mas sendo em última instância prisioneira da necessidade de subordinar-se aos imperativos do processo de criação de *valores de troca*, a ciência não pode converter-se em “principal força produtiva”, em ciência e tecnologia independentes, pois isso explodiria, faria saltar pelos ares a base material do sistema de produção do capital, como alertou Marx [...] Mas mesmo reconhecendo o hiperdimensionamento assumido pela ciência no mundo contemporâneo, o conhecimento social gerado pelo progresso científico tem seu objetivo restringido pela lógica da reprodução do capital. (ANTUNES, 2009, p. 122)

²⁰ A produção ganha um impulso de desenvolvimento devido à concorrência intercapitalista; diferente de qualquer outra sociedade o capitalismo vai depender de revoluções constantes no seu modo de produção, impelido pela concorrência. No entanto é fundamental o entendimento de que o desenvolvimento das forças produtivas, baseado na tecnologia e na ciência, ou seja, na educação, não constituem um desenvolvimento *ad infinitum, positivo* assim como também não garantem uma sociedade com mais conhecimento. Pois na essência o capitalismo não reside na distribuição, mas sim na concentração de capital. Conforme Antunes (2009, p. 36): “Quanto mais aumentam a competitividade e a concorrência intercapitalistas, mais nefastas são suas consequências, das quais duas são particularmente graves: a destruição e/ou precarização, sem paralelo em toda a era moderna, da força humana que trabalha e a degradação crescente do meio ambiente, na relação metabólica entre homem, tecnologia e natureza, conduzida pela lógica societal voltada prioritariamente para a produção de mercadorias e para a valorização do capital”.

²¹ Generalizada significa que é necessária para o desenvolvimento das forças produtivas e adequação do operariado, os países com educação generalizada saíram na frente na concorrência intercapitalista. “Para o manejo do arado é necessário saber ler! Só nos Estados Unidos é que se generalizou o uso de arados aperfeiçoados, porque só neste país é que o trabalhador rural, que deve maneja-los, sabe ler [...]” (SARMINETE, p. 125 *apud* PONCE, 2001, p. 145)

A razão para os limites do desenvolvimento humano nas relações produtivas do capital é o fato de que a razão de ser do capitalismo é a produção de mercadoria, fundada a partir de um duplo caráter do trabalho, o trabalho concreto, produtor de valor de uso, e do trabalho abstrato²², aquele produtor de valor de troca, de mercadoria e de valor. Na sociedade capitalista se produz para atender antes as necessidades do mercado, portanto, o próprio teor do desenvolvimento, da ciência e da tecnologia passam por esse filtro contraditório, mas que é próprio da lógica do capital. O trabalho, em vez de realizar o homem, porque promotor das necessidades humanas como valor de uso, está organizado historicamente para realizar a produção de valor, mais-valia e lucros para a classe dominante (ANTUNES, 2009; MARX, 2003). Portanto o trabalho na sociedade capitalista cumpre exatamente o papel oposto à realização humana, porque se realiza com a venda da mercadoria força de trabalho que entra nos cálculos dos lucros capitalistas.

A educação, mesmo que generalizada e propulsora do desenvolvimento tecnológico e científico, sobretudo no Toyotismo, não se realiza e não se estende para a grande maioria da classe trabalhadora, a lógica do capital de incorporar cada vez mais conhecimento e complexificação no processo produtivo reduziu sua dependência do trabalho vivo (do trabalhador) e ampliou a dependência do trabalho morto (máquinas, tecnologias), trabalho “cristalizado” (ANTUNES, 2009). A maior parte dos trabalhadores que participam do processo produtivo, assim como na revolução industrial, não prescindem de uma educação complexa para serem expropriados de suas capacidades intelectivas, mesmo com a ampla divisão social do trabalho, o capitalismo garante o domínio da ciência e tecnologia. Marx, portanto, continua atual:

Os conhecimentos, a compreensão e a vontade, que o camponês ou artesão autônomo desenvolve mesmo que em pequena escala, como o selvagem exercita toda arte da guerra como astúcia pessoal, agora passam a ser exigidos apenas pela oficina em seu conjunto. As potências intelectuais da produção ampliam sua escala por um lado porquê desaparecem por muitos lados. O que os trabalhadores parciais perdem,

²² O trabalho humano assume um duplo caráter, o de *trabalho concreto*, produtor de valor de uso, e *trabalho abstrato*. Este último é entendido como a propriedade abstrata que adquire o trabalho humano na produção de mercadoria, produtor de valor. O trabalho abstrato, portanto, é indiferente à atividade, se trabalho por 12 horas produzindo calçados transferindo valores do couro, das fibras das linhas e máquinas para uma mercadoria, calçado, isso não difere de eu usar essas mesmas 12 horas para produzir pregos. Ambos são abstrações e o que estarei criando indiferente da mercadoria é o valor, definido pelo tempo socialmente necessário para produzir essas mercadorias (MARX, 1996). Por isso a produção, mesmo que tenha um duplo caráter, é pautada pelo trabalho abstrato. Para o capitalista não importa o valor de uso, desde que o tenha.

concentra-se no capital com que se confrontam. É um produto da divisão manufatureira do trabalho opor-lhes as forças intelectuais do processo material de produção como propriedade alheia e poder que os domina. Esse processo de dissociação começa na cooperação simples, em que o capitalista representa em face dos trabalhadores individuais a unidade e a vontade do corpo social de trabalho. O processo desenvolve-se na manufatura, que mutila o trabalhador, convertendo-o em trabalhador parcial. Ele se completa na grande indústria, que separa do trabalho a ciência como potência autônoma de produção e a força a servir ao capital. (MARX, 1996, p. 475)

O avanço e implementação da ciência e da tecnologia trouxeram grandes desenvolvimentos das forças produtivas, com aumentos significativos da produtividade e um redimensionamento da produção. No entanto, como já dissemos, o próprio capitalismo é a base para esse desenvolvimento. Segundo Antunes (2009) a ciência “interage com o trabalho, na necessidade preponderante de participar do processo de valorização do capital”; por esse motivo a ciência só consegue se desenvolver e ser implementada quando for rentável na produção. “O saber científico e o saber laborativo mesclam-se mais diretamente no mundo produtivo contemporâneo sem que o primeiro ‘faça cair por terra’ o segundo” (Antunes, 2009, p. 123).

As máquinas inteligentes não podem substituir os trabalhadores. Ao contrário, a sua introdução utiliza-se do trabalho intelectual do operário, que ao interagir com a máquina informatizada acaba também por transferir parte dos seus novos atributos intelectuais e cognitivos à nova máquina que resulta desse processo. Estabelece-se, então, um complexo processo interativo entre trabalho e ciência produtiva, que não leva (e não pode levar) à extinção do trabalho vivo e de sua potência constituinte sob o sistema de metabolismo social do capital. Esse processo de retroalimentação impõe ao capital a necessidade de encontrar uma força de trabalho ainda mais complexa, multifuncional, que deve ser explorada de maneira mais intensa e sofisticada, ao menos nos ramos produtivos dotados de maior incremento tecnológico. (ANTUNES, 2009, p. 123-124).

A relação entre tecnologia, ciência e produção não eliminam a necessidade de trabalho vivo²³ (força de trabalho humana). Afirma-se, conforme os autores citados, que à medida que o modo de produção capitalista é desenvolvido, ele diminui a dependência do trabalho individual e se torna dependente do trabalho social. Também afirma-se que quanto mais tecnologia e ciência incorporadas nas máquinas, robôs, processos e computadores, maior a quantidade de trabalho morto

²³ O trabalho vivo é o uso da força de trabalho do trabalhador no processo de produção, e o trabalho morto é a cristalização do trabalho vivo em coisas como fábricas, máquinas, os meios de produção. Segundo Marx: “O capital é trabalho morto, que apenas se reanima, à maneira dos vampiros, chupando trabalho vivo e que vive tanto mais quanto mais trabalho vivo chupa. O tempo durante o qual o trabalhador trabalha é o tempo durante o qual o capitalista consome a força de trabalho que comprou” (MARX, 1996, p. 347).

cristalizado, o que significa dizer que o valor de um robô tem em si cristalizado muito trabalho vivo de operários de diversos setores, ou seja, o capital é dependente do trabalho vivo (ANTUNES, 2009; MARX, 2003).

A tendência do capitalismo no uso cada vez maior do trabalho morto, com fábricas cada vez mais enxutas, significa apenas uma tendência de diminuição do trabalho vivo em fábricas com alta tecnologia, onde o que se visualiza é uma forma de organização na qual a expropriação do conhecimento para administração, tecnologia e ciência ganha novas dimensões, especificamente no Toyotismo.

A superioridade japonesa dos anos 80 não estava estruturada somente sobre o avanço tecnológico, mas baseada numa crescente interação entre trabalho e ciência, entre execução e elaboração, entre avanço tecnológico e “envolvimento” adequado da força de trabalho, exatamente onde o fordismo, fundado numa separação rígida entre produção e elaboração, execução e concepção, mostrava-se exaurido na sua capacidade de expropriação do saber fazer intelectual do trabalho, do trabalho intelectual abstrato, da dimensão cognitiva presente no trabalho vivo. A principal mutação no interior do processo de produção de capital na fábrica toyotizada e flexível não se encontra, portanto, na conversão da ciência em principal força produtiva que substitui e elimina o trabalho no processo de criação de valores, mas sim na interação crescente entre trabalho e ciência, trabalho material e imaterial, elementos fundamentais no mundo produtivo (industrial e de serviços) contemporâneo. (ANTUNES, 2009, p. 124).

Porém, se essa engrenagem de produção a partir da acumulação e expropriação e simbiose entre trabalho, ciência e tecnologia parece definir as novas relações de trabalho flexíveis dentro de fábricas modernas, importa perguntar, onde se encaixa a maior parte dos trabalhadores excluídos dessas fábricas? Grande parte dos trabalhadores acaba realizando a venda da sua força de trabalho de outras maneiras. Antunes fala sobre outras formas e relações de trabalho, como os assalariados do setor de serviços, também o proletariado rural, que vende sua força de trabalho para o capital, o subproletariado moderno, o novo proletariado dos McDonald's (Antunes, 2009). Podemos incluir os trabalhadores informais, uberizados e trabalhadores sazonais, parte formadora do desemprego estrutural e de um gigantesco exército industrial de reserva.

O desenvolvimento e a organização do capitalismo são acompanhados e estão condicionados até certo ponto pelas formas de resistência da classe trabalhadora na luta de classe. A resistência se desenvolve de forma mais espontânea resistindo à degradação do trabalho até grandes lutas organizadas que impactaram na reprodução do capital e na vida da própria classe trabalhadora.

A luta de classes não se inicia na sociedade capitalista, no entanto é nela que observamos as classes essenciais até o presente momento. Todo o processo de transformação da ordem feudal para o modo de produção capitalista passou pelas contradições da luta de classes. No processo da Revolução Francesa (c. 1789-1799), além da luta encampada pela burguesia contra a nobreza, já havia insurgentes que pensavam em construir uma sociedade com uma igualdade de fato, para além das aspirações burguesas, pressupondo uma sociedade coletivista, conforme Mandel:

Assim as primeiras formas de ação política operárias situam-se à extrema esquerda do radicalismo pequeno burguês. Durante a revolução francesa, à extrema esquerda dos jacobinos aparece a Conspiração dos Iguais, de *Gracchus Babeuf*, que representa o primeiro movimento político moderno visando a coletivização dos meios de produção. (MANDEL, 1978, p. 59)

As principais referências de insubordinação à aurora industrial do capitalismo passaram pelos *ludistas*, movimento de trabalhadores que se opunham ao avanço tecnológico e atribuíam às máquinas os problemas da contradição capital x trabalho, no caso, contra o fato de as máquinas substituírem os trabalhadores. O nome é em referência a um trabalhador chamado *Ned Ludd*, que teria quebrado a máquina do seu patrão.

Passa pelos socialistas utópicos cujos principais nomes eram Robert Owen e Saint-Simon, socialistas que elaboraram uma crítica à desigualdade social proporcionada pela sociedade burguesa, organizando um plano de sociedade igualitária. E imaginaram a construção do socialismo via o planejamento de uma alternativa idealista/futurista dentro do capitalismo, creditada à boa vontade dos homens. Segundo Mandel (1978) e Marx (2008), a fraqueza do seu sistema reside no fato de que idealizavam uma sociedade socialista fora do plano material e econômico da época e que as explicações para os problemas do capitalismo se baseavam em fatores secundários como a violência, a moral, a ignorância, etc., não partindo de problemas estruturais oriundos da produção (MANDEL, 1978).

[...] Robert Owen, meio século após Adam Smith, não mede palavras quando denuncia a busca do lucro e o poder do dinheiro, insistindo em que “o empregador vê o empregado como um *mero instrumento de ganho*”. Contudo, na sua experiência educacional prática ele espera que a cura se origine do impacto da “razão” e do “esclarecimento”, pregando não aos “convertidos”, mas aos “inconvertíveis”, que não conseguem pensar o trabalho em quaisquer outros termos a não ser como “mero instrumento de ganho”. (MÉSZÁROS, 2008, p. 30)

O idealismo do socialismo utópico residia no fato de que esperava-se mudar a forma como o homem pensa, criando nele a “boa vontade” e a partir de então alterar a forma como ele organiza a produção criando uma sociedade coletiva, portanto o centro da mudança estava na educação²⁴. “É preciso ajudar ao homem, por meio de ‘meios sociais’, para ‘harmonizar seus interesses pessoais com os da sociedade” (DIETRICH, 1976, p. 101, tradução nossa). A resolução dos problemas da sociedade passa pela educação e a saída apontada por Owen é, segundo Dietrich:

Os fundamentos da pedagogia do trabalho de Owen, são inspirados em “sua piedade pela humanidade sofredora” e em seu amor filantrópico pelos pobres, reside na vontade de instaurar uma sociedade melhor que desenvolva de uma época ahistorica. A nova sociedade não pode se desenvolver neste tempo histórico, mas que podemos aprender “dominar as relações existentes” e compreender seus erros. Esta causa, segundo Owen reside na desigualdade de homens, que por sua vez tem origem na propriedade privada e também na insuficiente e diferente educação. Basta eliminar estes erros e dar aos homens uma formação universal, fundada na razão, fazendo de uma forma inteligente, para que a sociedade consolide um caminho e um tempo mais feliz. (DIETRICH, 1976, p. 101-102, tradução nossa)

No entanto é somente a partir do surgimento do socialismo científico, também conhecido como marxismo, baseado na obra de Marx e Engels, que o proletariado consegue desenvolver um projeto que explica o desenvolvimento do capitalismo e o advento de uma sociedade socialista (MANDEL, 1978). “Marx e Engels não descobriram a noção de classes sociais e de luta de classes. Tais noções já eram conhecidas pelos socialistas utópicos [...]. Porém, explicam de forma científica a origem das classes, as causas do desenvolvimento das classes” (MANDEL, 1978, p. 60) e as condições para possível superação das classes.

O surgimento do socialismo científico é produto das próprias condições do desenvolvimento da luta de classes e do próprio modo de produção capitalista que desenvolveu as condições materiais da sociedade moderna. Entretanto é exatamente a contradição entre classes colocada como meio para esse desenvolvimento que movimenta interesses antagônicos que pode levar a outro tipo de sociedade. Ou seja, se os trabalhadores são expropriados de seus meios de produção e transformados em mercadoria, para produzir um valor que será

²⁴ Na forma do “socialismo utópico” as ideias socialistas vicejaram no movimento operário europeu ao longo do século XIX, propondo a transformação da ordem capitalista burguesa pela via da educação. De acordo com essa concepção a sociedade poderia ser organizada de forma justa, sem crimes nem pobreza, com todos participando da produção e fruição dos bens segundo suas capacidades e necessidades. Para tanto, era mister erradicar a ignorância, o grande obstáculo para a construção dessa nova sociedade (Saviani, 2011, p. 16-17).

apropriado privadamente, em benefício de uma minoria, o que os impediria de construir uma sociedade onde essa riqueza produzida por eles próprios fosse socializada?

Essa luta que ora é aberta e ora é velada perpassa contradições constantes e não incorpora apenas os momentos de conflito no bojo de suas mudanças; nessa complexa luta observa-se como a classe dominante, por exemplo, assimila aquilo que é produzido nas relações sociais de produção da própria classe trabalhadora. Um exemplo é Frederick Taylor (Taylorismo), operário que, ao observar estratégias que os trabalhadores desenvolviam para resistir ao trabalho, utilizou-as para incorporá-las em favor do capital, reorganizando a produção (PINTO, 2010).

Essa relação dinâmica de apropriação de conhecimento, de reestruturações produtivas e de novos padrões de acumulação capitalistas também impõe aos trabalhadores novas estratégias de organização, com graus distintos de complexidade. Dentro dessas estratégias operárias, constroem-se também projetos de educação para responder, avançar e consolidar os processos revolucionários. Portanto é dentro da compreensão da estratégia política que podemos alinhar um caminho para a compreensão de educação revolucionária.

Dadas as bases introdutórias para a aproximação entre relação de trabalho, luta de classes e educação, sob ponto de vista conceitual e histórico, depreendemos que as sociedades de classes operam sempre com a intencionalidade política e econômica em sua relação com a educação. O fato de a sociedade capitalista ter aprofundado a divisão social do trabalho não autonomiza a educação como um fenômeno apartado da realidade que condiciona. As obras de Andery, Antunes, Dietrich, Engels, Harvey, Mandel, Marx, Ponce, Saviani e Tonetsão subsídios fundamentais para a compressão conceitual e histórica que nos ajudarão a delinear o caminho, e darão luz à compreensão da luta de classes na educação da sociedade contemporânea.

3 O PARTIDO DOS TRABALHADORES (PT) E O SURGIMENTO DA ESTRATÉGIA DEMOCRÁTICO-POPULAR

3.1 Precedentes Conjunturais

A história não é linear, nem meramente evolutiva, os processos históricos muitas vezes são enredados por dilemas que a humanidade já consolidou condições de resolver, e muitas vezes em um recorte histórico já resolveu, mas que são recolocados como questões de um tempo subsequente, como por exemplo, a fome, o “terraplanismo”, eficácia das vacinas, diversas doenças endêmicas e até mesmo condições para sobrepular a sociedade de classes. Como disse Marx “a história se reproduz primeiro como tragédia e depois como farsa”(MARX, 2003). No entanto a história reconstitui desafios, nos joga em um mar revolto pela barbárie e nos exige sempre novas respostas movidas por novas e velhas perguntas, a título de construir um dia uma sociedade na qual os problemas do passado e do futuro possam ser socialmente resolvidos como problemas da humanidade e não mais como problemas de indivíduos, classes, países, regiões. Não mais como problemas do capital.

O período histórico que se abriu nos anos de 1960 tem profundos traços de continuidade nos dias de hoje, e entende-se que é um exercício de extrema importância pensá-lo à luz da atualidade, quando os produtos do neoliberalismo e da reestruturação produtiva, assim como as saídas que a classe trabalhadora usou para o período no Brasil já se mostraram, hoje, por inteiro.

Com o fim da Segunda Guerra Mundial e de todos os horrores do nazifascismo, o capitalismo entrou em um novo ciclo de prosperidade nos países de economia central, os chamados “anos dourados”, foi o período onde o capitalismo gozou de muita lucratividade, condicionado pela expansão do mercado de consumo, pela produção industrial de bens duráveis, pela reconstrução do Japão e de grande parte da Europa destruída e endividada pela guerra. A União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) também prosperava, a Rússia, por exemplo, saiu de um semifeudalismo e se tornou em pouco tempo uma grande potência mundial e estabelecia um horizonte revolucionário para as classes trabalhadoras em diversas partes do mundo (ANTUNES, 2009).

O Fordismo-taylorismo²⁵ atrelado ao *welfare state*²⁶(estado de bem-estar social) e a uma política econômica keynesiana²⁷ nos países capitalistas mais desenvolvidos, serviram para que o modo de produção capitalista prosperasse e também contivesse a influência revolucionária da URSS, sobretudo controlando e cedendo ao movimento operário nos países capitalistas. Essas políticas serviram de barreira de contenção para o avanço revolucionário da União Soviética, que por ter papel protagonista na derrota do nazifascismo²⁸ e por ter mudado profundamente a vida da classe trabalhadora, gozou de credibilidade entre trabalhadores pelo mundo (HOBBSAWM, 1995).

A garantia de um “avanço” nas pautas da classe trabalhadora nos países mais desenvolvidos do capitalismo foi garantido a partir de uma espécie de pacto de classes ou compromisso, assumido por alguns partidos social-democratas e comunistas, de que, a classe trabalhadora poderia desfrutar de seguridade social do nascimento até a morte (estado de bem-estar social) (ANTUNES, 2009; PRZEWORSKI, 1988), no entanto, em contrapartida, implicitamente, deveria abandonar um projeto de revolução socialista/comunista²⁹, nos moldes da revolução de outubro (tomada do poder pelos bolcheviques na Rússia em 1917).

²⁵ O Fordismo foi criado por Henry Ford (1863-1947), dono de uma indústria automobilística. Ele propôs a linha de montagem para gerar uma grande produção para ser consumida em massa. Ford também absorveu as ideias de Taylor para suas indústrias. Os pressupostos do Fordismo ultrapassam a linha de produção e chegam até a vida dos trabalhadores, com políticas salariais para expandir o consumo, controle da vida proletária, etc. Esse método foi extremamente importante para a consolidação da supremacia norte-americana no século XX (PINTO, 2010).

²⁶ *welfare state* ou Estado de bem-estar social, foi um tipo de organização política, econômica e sociocultural adotado pelos Estados que tinham o intuito de serem regulamentadores de toda a vida social, política e econômica de seus países. Garantindo uma série de direitos sociais para os indivíduos do nascimento até a morte como, por exemplo, saúde, educação, seguridade, amparo no desemprego, etc. O Estado de bem estar social surgiu na Alemanha no final do século XVIII. Mas foi usado com mais força depois da segunda guerra mundial, com objetivo de recuperar as economias e ao mesmo tempo conter as reivindicações sociais da classe trabalhadora que tinha como influência a revolução Russa (ANTUNES, 2009).

²⁷ Keynesianismo é uma teoria econômica consolidada pelo economista inglês John Maynard Keynes, fundamenta-se em uma organização político-econômica, que coloca em relevância o papel do Estado na economia em oposição às concepções liberais, com objetivo de conduzir a um sistema de pleno emprego e desenvolver a economia mais dependente dos recursos públicos. Ela ganhou muito espaço após a crise de 1929, crise de superprodução que colocou o liberalismo econômico em xeque (PINTO, 2010).

²⁸ Os exércitos alemães foram detidos em Stalingrado (verão de 1942 — março de 1943). Depois disso, os russos começaram por sua vez o avanço, que só os levou a Berlim, Praga e Viena no fim da guerra. De Stalingrado em diante, todo mundo sabia que a derrota da Alemanha era só uma questão de tempo (HOBBSAWM, 1995, p. 47).

²⁹ O abandono revolucionário da social-democracia foi legitimado por conseguir avanços e tornar plausível um projeto de sociedade mais justa e igualitária, disputado dentro da ordem burguesa, na busca gradual pela democracia, o revisionismo contrapôs o revolucionarismo muitas vezes radicalizado ao reformismo. (PRZEWORSKI, 1989). “Com tais opções estratégicas, a socialdemocracia avançou politicamente, conquistou governos e se converteu em ator de peso,

O compromisso constituído dentro do trinômio fordismo-taylorismo-keynesianismo, foi um pacto de controle do movimento da classe trabalhadora, e envolveu uma relação com os partidos de origem operária que firmaram um compromisso no pós-guerra entre capital e trabalho (ANTUNES, 2009).

Sob a alternância partidária, ora com a social-democracia ora com os partidos diretamente burgueses, esse “compromisso” procurava delimitar o campo da luta de classes, onde se buscava a obtenção dos elementos constitutivos do *welfare state* em troca do abandono, pelos trabalhadores, do seu projeto histórico-societal (idem: 40-1). Uma forma de sociabilidade fundada no “compromisso” que implementava ganhos sociais e seguridade social para os trabalhadores dos países centrais, desde que a temática do socialismo fosse relegada a um futuro a perder de vista. Além disso, esse “compromisso” tinha como sustentação a enorme exploração do trabalho realizada nos países do chamado Terceiro mundo, que estavam totalmente excluídos desse “compromisso” social-democrata. (ANTUNES, 2009, p. 40)

No entanto, o capitalismo vive de crises cíclicas, e esse grande ciclo de quase duas décadas se “encerra” com uma grave crise no final dos anos 1960 e início dos anos 1970, com o fim dos chamados “anos dourados”, crise circunstanciada muito mais pela superprodução industriale pela recuperação do mercado europeu e japonês, do que pela queda do preço do barril de petróleo, este ultimo amplamente divulgado. O esgotamento do modelo fordista/taylorista, as lutas sociais dos anos 1960, também foram incremento para a crise (ANTUNES, 2009):

A partir da segunda metade dos anos 60, produtores de custos menores [Alemanha e especialmente o Japão] expandiram rapidamente sua produção [...] reduzindo as fatias do mercado e taxas de lucros de seus rivais. O resultado foi o excesso de capacidade e de produção fabril, expresso na menor lucratividade agregada no setor manufatureiro das economias do G-7 como um todo [...] foi a grande queda de lucratividade dos Estados Unidos, Alemanha e Japão e do mundo capitalista adiantado como um todo. [...] As baixas taxas de acumulação de capital acarretaram índices baixos de crescimento da produtividade redundaram em percentuais baixos de aumento salarial. O crescente desemprego resultou do baixo aumento da produção e do investimento. (BRENNER, 1999, p. 13, *apud* ANTUNES, 2009, p.32-33)

Como resposta à crise o capitalismo reorganizou seu sistema ideológico e político e implantou o que ficou conhecido como neoliberalismo. Iniciam-se as privatizações e retiradas de direitos da classe trabalhadora (ANTUNES, 2009).

Com a retomada do movimento operário questionando a retirada de direitos, as guerras e o próprio modo de produção capitalista em crise, coloca-se em xeque

contribuindo de modo decisivo para modelar o capitalismo e impulsionou a criação do Estado de bem-estar” (NOGUEIRA, 2015, p. 68).

toda a estrutura organizativa da própria produção, tendo em vista que o imperativo capitalista para a retomada dos patamares de lucro se chocava com as condições de vida da classe trabalhadora. O modelo de produção fordista-taylorista, o estado de bem-estar social, são gradativamente substituídos, e surgem novas formas de produção parareprodução do capitalismo, colocadas em movimento com implementação de mudanças no Estado e na produção, incorporando em escala mundial o Toyotismo³⁰ como modelo para uma reestruturação produtiva (ANTUNES, 2009).

É importante observar que nem sempre as necessidades da luta encontram um caminho de êxito, e das estratégias de luta do período pós anos 1960 e 1970 houve a tentativa de achar uma resposta a partir do legado social-democrata, para responder à luta contra a austeridade. Porém a estratégia não serviu, dado o limite social-democrata já bastante adaptado à ordem, e desgastado no cenário Europeu (ANTUNES, 2009). A social-democracia como estratégia adota um viés de transformação gradual da sociedade por meio de uma revolução pacífica, por dentro da ordem, aceitando as regras do jogo da democracia burguesa, optando por uma finalidade de construção gradual do “socialismo de Estado” (PRZERWORSKI, 1988). A social-democracia, portanto, não conseguiu encaminhar uma saída para a classe trabalhadora insurgente, conforme Ricardo Antunes:

[...] era difícil desmontar uma estruturação organizacional social-democrática consolidada durante décadas e que tinha deixado marcas no interior do próprio proletariado. A luta dos trabalhadores, se teve o mérito de ocorrer no espaço produtivo fabril, denunciando a organização taylorista e fordista do trabalho bem como dimensões da divisão social hierarquizada que subordina o trabalho ao capital, não conseguiu converter num projeto societal hegemônico contrário ao capital. (ANTUNES, 2009, p. 46)

As sociais-democracias haviam educado a classe trabalhadora para constituir sua força política como *cidadãos* que expressam sua vontade na política e não mais como *produtores da riqueza*, pois a luta restringida dentro do Estado já havia separado a vida política da econômica, ao menos para o trabalhador que precisa lutar coletivamente por melhorias (PRZERWORSKI, 1988).

³⁰ O Toyotismo foi idealizado por Taiichi Ohno (1912-1990) e outros engenheiros que implementaram esse modelo produtivo nas fábricas da Toyota no Japão, método usado para recuperar o país da profunda crise pós-guerra (PINTO, 2010). As principais características do Toyotismo são: Trabalho operário em equipe com várias funções; *Just in time*, que é o melhor aproveitamento do tempo; sistema *Kanban*, sistema de senha ou placas para facilitar a organização de peças de reposição, repostas conforme a necessidade; produção vinculada a demanda para atender demandas individualizadas e evitar acúmulos de mercadorias (ANTUNES, 2009).

Os capitalistas estão capacitados para procurar a realização de seus interesses no decorrer da atividade diária dentro do sistema de produção. Continuamente “votam” pela alocação de recursos sociais ao decidir investir ou não, empregar ou demitir trabalhadores, comprar obrigações do Estado, exportar ou importar. (PRZERWORSKI, 1988, p. 46).

Observa-se que essa reorganização do capitalismo dentro da conjuntura da luta de classes ganhou vantagem do fato de que o movimento operário não encontrou nas sociais-democracias um instrumento para enfrentar o capital, que se aproveitou dessa debilidade para reorganizar a produção e avançar sobre os direitos (ANTUNES, 2009). Além disso, dentro da dinâmica da luta de classes, o capital absorveu vários mecanismos organizativos de luta da classe trabalhadora.

Os trabalhadores tinham se mostrado capazes de controlar diretamente não só o movimento reivindicatório, mas o próprio funcionamento das empresas. Eles demonstraram, em suma, que não possuem apenas uma força bruta, sendo dotados também de inteligência, iniciativa e capacidade organizacional. Os capitalistas compreenderam então que, em vez de se limitar a explorar a força de trabalho muscular dos trabalhadores, privando-os de qualquer iniciativa e mantendo-os enclausurados nas compartimentações estritas do taylorismo e do fordismo, podiam multiplicar seu lucro explorando-lhes a imaginação, os dotes organizativos, a capacidade de cooperação, todas as virtualidades da inteligência. Foi com este fim que desenvolveram a tecnologia eletrônica e os computadores e que remodelaram os sistemas de administração de empresas, implantando o Toyotismo, a qualidade total e outras técnicas de gestão. (BERNARDO, 1996, p. 19-20 *apud* ANTUNES, 2009, p. 46-47)

As mudanças produtivas, de organização social e econômica operadas nesse novo ciclo de acumulação, permearam a infraestrutura e a superestrutura³¹, desde a organização da fábrica até a forma como o Estado está organizado. A aproximação do Estado³² das demandas capitalistas se dá em torno de transferências diretas de recursos, com privatizações e financiamentos, mas também com a perseguição ao

³¹ A Infraestrutura é a base econômica que envolve as relações sociais de trabalho e a superestrutura são as relações políticas e jurídicas. Vale a citação elucidativa de Marx: “[...] minha opinião, que determinado sistema de produção e as relações de produção a ele correspondentes, de cada vez, em suma, “a estrutura econômica da sociedade seria a base real sobre a qual levanta-se uma superestrutura jurídica e política e à qual corresponderiam determinadas formas sociais de consciência”, que “o modo de produção da vida material condicionaria o processo da vida social, política e intelectual em geral” [...] (MARX, 1984, p. 206).

³² Não há aqui a interpretação de que em algum momento da história do capitalismo o Estado tenha se distanciado das demandas da classe dominante. A reflexão aqui se dá em torno do esforço que é feito para que o Estado tenha uma aparência de um Estado social, em geral fenômeno que acontece quando a classe trabalhadora organizada consegue empreender grandes lutas, obrigando o Estado antes do capital a absorver “algumas” demandas. No entanto, não há dúvidas de que estamos tratando de um Estado burguês, que em crise abandona qualquer tinteira de social. (MÉSZÁROS, 2011)

movimento operário e uma gigantesca disseminação de propaganda anticomunista (ANTUNES, 2009).

Segundo Antunes (2009), as mudanças produtivas mostraram que a superioridade do modelo japonês (Toyotismo) de produção não estava apenas na organização e no desenvolvimento tecnológico, mas estava principalmente na interação entre trabalho e ciência, com incremento da *educação*:

A principal mutação no interior do processo de produção de capital na fábrica toyotizada e flexível não se encontra, portanto na conversão da ciência em principal força produtiva que substitui e elimina o trabalho no processo de criação de valores, mas sim na interação crescente entre trabalho e ciência, trabalho material e imaterial, elementos fundamentais no mundo produtivo [...] (ANTUNES, 2009, p. 124)

Enquanto no modelo fordista-taylorista o operário era atomizado, cumpria funções repetitivas, incentivado à estabilidade e imobilidade, se constituía enquanto sujeito indisposto a mudanças, no Toyotismo o trabalhador tem que assumir outras características, como a polivalência, a capacidade de trabalhar em equipe, o desenvolvimento de aptidões para trabalhar com tecnologias, entre outras.

Um exemplo da dependência do capital da força de trabalho³³, e de uma educação correspondente, é citado por Antunes (2009) quando se refere à bancarrota de uma fábrica, a *General Motors* (GM), instalada em Spring Hill, Tennessee, em 1983. A fábrica foi instalada para competir com os modelos japoneses, utilizando alta tecnologia e o modelo de organização toyotista, no entanto ela teve inúmeros problemas de inadequação entre tecnologia avançada e força de trabalho, mesmo que estivesse “capacitada tecnicamente”. A fábrica então fechou as portas e se dedicou a qualificar melhor sua força de trabalho (ANTUNES, 2009). Ou seja, não bastava novas tecnologias e técnicos, era preciso a partir da educação forjar um novo tipo de operário, adaptado aos novos padrões produtivos.

As mudanças no processo produtivo implementadas pela reestruturação produtiva/toyotismo se desdobraram também em um novo modelo político-econômico para o Estado, uma exigência para garantir a re-colocação das burguesias na concorrência internacional. O neoliberalismo ganhou seus personagens principais com os governos de Margaret Thatcher (Reino Unido), que em 1979

³³As máquinas inteligentes não podem substituir os trabalhadores. Ao contrário, sua introdução utiliza-se do trabalho intelectual do operário, que ao interagir com a máquina informatizada acaba também por transferir parte dos seus atributos intelectuais e cognitivos à nova máquina que resulta desse processo (ANTUNES, 2009, p. 123).

chegou ao poder, e Ronald Reagan (EUA) em 1981. Esses personagens operaram uma ampla retirada de direitos, perseguições e cooptação dos movimentos político-sindicais, bem como um combate ideológico, aproveitando-se do enfraquecimento de organizações trabalhistas e do declínio do socialismo real (URSS); em alguns países atacaram fragilidades organizativas de sindicatos, partidos comunistas e da social-democracia (ANTUNES, 2009).

Talvez o modelo mais avançado de neoliberalismo desenvolvido foi o *thatcherismo*, modelo adotado, com adaptações, em várias partes do mundo. O modelo, segundo Ricardo Antunes, consistia em:

A privatização de praticamente tudo o que havia sido mantido sob controle estatal no período trabalhista; a redução e mesmo extinção do capital produtivo estatal; o desenvolvimento de uma legislação fortemente desregulamentada das condições de trabalho e flexibilizadora dos direitos sociais; a aprovação, pelo Parlamento Conservador, de um conjunto de atos fortemente coibidores da atuação sindical [...]. (ANTUNES, 2009, p. 68)

Outras características que Antunes observa no neoliberalismo inglês são por exemplo o crescimento do setor de serviços e o declínio da manufatura; a entrada de capital externo dos EUA, Japão, Alemanha, etc; criação de “uma nova cultura empresarial”, com novas técnicas de gerenciamento voltadas para o individualismo e contra o “coletivismo”; além de uma forte vigilância em relação ao sindicalismo e uma flexibilização nas relações trabalhistas e no funcionamento do mercado, era o *laissez-faire* (deixe fazer) para o capital e todas as proibições para as organizações dos trabalhadores (ANTUNES, 2009).

Observa-se que enquanto *welfare state* foi realidade para alguns países do centro do capitalismo, para os países da periferia do capitalismo sobravam guerras neocoloniais, submissão imperialista e ditaduras militares, processos que precarizavam ainda mais a vida do trabalhador e travavam o avanço dos trabalhadores na luta de classes. E mesmo com a efêmera, frágil e restrita existência de um Estado social e sua destruição repentina nos anos 1980, ainda permaneceu vivo no imaginário de partidos e organizações que seria possível a existência de algum tipo de capitalismo humanizado (MÉSZÁROS, 2011).

No período do auge do *welfare state*, período fordista/taylorista, o Brasil ainda vivia questões básicas relacionadas a uma defasagem histórica da falta da concretização de uma revolução burguesa e da existência de demandas como terra, educação, moradia e direitos sociais básicos, demandas as quais encontraram voz

organizativa em um movimento que entre os anos de 1950 e 1960, concretizou a Estratégia Nacional-Democrática (END)³⁴. Sendo sua principal referência política o Partido Comunista Brasileiro (PCB), a END visava combater o atraso, os “restos feudais” e o “imperialismo” para o desenvolvimento do capitalismo no Brasil a partir de um nacional-desenvolvimentismo e concluir a revolução burguesa no Brasil, ampliando assim a democracia a partir de conquistas.

A END era reconhecida como uma “estratégia etapista” com a perspectiva de atrelar interesses da classe trabalhadora com os da burguesia nacional e desenvolver o país, sendo a revolução burguesa a primeira etapa da estratégia. A segunda era a revolução socialista. Porém tal estratégia submergiu com o golpe de Estado em 1964, quando seu “aliado” tático, a burguesia nacional, aparece como seu algoz e instaura junto com outras burguesias um regime autocrático de perseguição, destruição e morte de organizações e de militantes (FERNANDES, 1976; IASI, 2019).

O Golpe Militar-empresarial de 1964, também chamado de “contrarrevolução preventiva”, unificou a burguesia nacional, as oligarquias e o imperialismo para efetuar e/ou concluir uma revolução burguesa (FERNANDES, 1976; IASI, 2019), que além de alinhar os interesses da classe dominante teve e cumpriu o papel de silenciar as demandas da classe trabalhadora e de reforçar o papel do Brasil enquanto economia dependente.

Em meio a um regime autocrático, sem voz e direito para se organizar, a classe trabalhadora se viu obrigada a encontrar gradualmente meios de responder à conjuntura. A saída da ditadura veio a partir do movimento operário e das grandes greves no final dos anos 1970 e início dos anos 1980, somado ao clamor geral contra a austeridade e pela democracia.

3.2 O surgimento da estratégia

A ditadura empresarial-militar (1964-1985) perseguiu e destruiu as organizações e empreendeu muitos ataques às condições de vida e trabalho da

³⁴ Estratégia Nacional-Democrática (END) foi a estratégia dominante antes do golpe de 64, estratégia que estava calcada em uma referência de revolução etapista, uma vez que segundo uma leitura da visão dominante dessa estratégia, o Brasil ainda não havia concluído sua revolução burguesa, logo não tinha consolidado as bases da democracia burguesa, sua formação segundo a leitura da estratégia era de origem semi-feudal e a ampla maioria da população sequer tinha seus direitos civis consolidados. Então era necessário fazê-la. Essa estratégia foi a saída hegemônica dentro da organização da classe trabalhadora até 1964 (FERNANDES, 1976; IASI, 2019).

classe trabalhadora. Intensificou-se a produção, a inflação rebaixou os salários e houve uma piora significativa na vida da classe trabalhadora, o que levou à eclosão de greves na década de 1970.

Nesse período, o surgimento do Partido dos Trabalhadores foi resultado direto do processo de “reencontro” da lutas operário-populares em um Brasil onde a autocracia-burguesa (ditaduramilitar) ignorou completamente as demandas dos “de baixo” e sustentou o poder a partir do uso da violência. Portanto, “o Partido dos Trabalhadores é produto direto da crise da autocracia burguesa e de seu modelo econômico” (IASI, 2013, p. 4).

A saída encontrada pela classe trabalhadora no final dos anos 1970 e início dos anos 1980foia retomada da construção de uma série de movimentos sociais,Comissões Eclesiásticas de Base (CEB’s),movimentos populares, sindicatos e organizações que formaramum grande campo democrático e popular. Esse campo deu origem ao Partido dos Trabalhadores (PT), a principal ferramenta de luta para o período histórico que se abriu nos anos 1980 e principal construtor da Estratégia Democrático e Popular (EDP), que perdura até os dias de hoje.

A EDP e o PT passaram por muitas transformações que precisam ser analisadas à luz de um processo mais amplo do que os meandros da política institucional, sendo necessária a captura de elementos específicos e norteadores que dão coerência interna e externa, as múltiplas determinações que definem esta estratégia e os caminhos que ela construiu. Analisa-seo partido e estratégia a partir de uma revisão bibliográfica de produções e documentos, com vistas a contribuir para o processo de apreensão deste movimento histórico com a intenção de localizar pressupostos motivadores colocados em pratica no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), analisado no próximo capítulo.

Precisa-se antes de mais nada definir o que é uma estratégia e o que a EDP visou responder dentro do escopo político, econômico e educacional da conjuntura que pertence.A razão de ser de uma estratégia sempre é a elaboração de um caminho com um destino-objetivo mais ou menos delimitado, afinal,todos que caminham, caminham para algum lugar,e terão melhores chances de chegar no lugar pretendido aqueles que avaliamconstantemente o caminho, os meios, as condições e os obstáculos.

[...] estratégia é a teoria do emprego de cada embate como meio para atingir o objetivo final. Já a tática é a teoria da formação e da condução de cada

um destes embates singulares tomados em si mesmo, ou seja, a teoria dos meios para vencer cada um dos embates tomado momentaneamente como fim. (IASI; MANSUR e NEVES, 2019, p. 14)

Para se chegar à constituição de um partido revolucionário, por exemplo, cuja finalidade é o socialismo, a estratégia deve avaliar as condições históricas, a formação social e econômica do país, o grau de organização da classe trabalhadora, etc. Nesse processo se definem as táticas para contribuir com a principal finalidade desejada, as táticas podem ser por exemplo: a ampliação do movimento sindical, conquista de espaços institucionais, a criação de movimentos armados, entre outras. Mas o que define a tática é o fato de ela ser parte do caminho, ou mesmo uma tarefa no caminho. Observa-se que tanto as táticas como a estratégia se alteram na medida da conjuntura e do enfrentamento, e uma tática pode vir a desviar ou até mesmo não contribuir com o caminho, como também pode acelerá-lo e até se transformar em um fim em si mesmo.

A combinação entre a implementação da estratégia, das diferentes táticas e nas reações a elas no processo do confronto produz uma via ou caminho para a transição socialista. Esta via não é definida a priori, por ser produto e dependente dos desdobramentos histórico concretos da estratégia e das táticas empregadas para atingir o objetivo final. “A via é, de certo modo, o próprio caminho da luta de classes, e não deve ser confundida com o fim ou objetivo sob pena de que esse último se dilua no movimento e se perca o caráter teleologicamente orientado da ação política” (NEVES, 2016, p.193). Não se pode escolher a forma de guerra, como já advertira Gramsci ([1932-34] 2014, Q. 13, §24) (KATAOKA, 2018, p. 44)

É importante notar que toda estratégia formulada parte ou deveria partir de um acúmulo histórico de conhecimento dos caminhos já trilhados, estabelecendo uma análise para entender os desvios, os limites e até o sucesso de outros processos, além de reconhecer as estratégias e táticas do inimigo. Porém isso tudo não garante o êxito de um grupo dirigente em face da organização de um partido, pois:

Uma estratégia não pode ser compreendida como resultante da mera intencionalidade dos sujeitos políticos, ela é produto de todo um conjunto de fatores entre os quais o grau de desenvolvimento das forças produtivas materiais e o grau de amadurecimento da contradição que daí deriva em relação às relações sociais de produção existentes, a dinâmica da luta de classes, o caráter do Estado e, naquilo que nos interessa diretamente, da expressão destas contradições na consciência social de uma época, no quadro cultural e teórico existente. (IASI, 2013, p. 6)

Portanto a definição de uma estratégia é algo extremamente complexo e sintetiza em partes um período da história da luta de classes, parte

fundamental escrito em um programa³⁵ que aponte a partir das condições concretas um horizonte com objetivos imediatos e não imediatos.

Uma estratégia não se desenvolve em condições “ideais”, ela não parte unilateralmente da cabeça de revolucionários, na prática a realidade estabelece uma relação direta com a formulação destas, num processo contínuo de reformulação dialética. Quando Lenin diz “Sem teoria revolucionária não pode haver também movimento revolucionário” (LENIN, 1977, p. 17), ele não separa a teoria em detrimento da realidade, porém a parte do caminho que ainda não foi trilhado é um universo até certo ponto desconhecido, e que, portanto, exige um acúmulo do saber históricos, entendidos e retransmitidos por processos educacionais, pedagógicos para delimitação dos objetivos³⁶ desse caminho.

A formulação de uma estratégia da classe trabalhadora construída nos anos 1980, 1990 e 2000, chamada de Estratégia Democrática e Popular (EDP), parte de uma avaliação crítica da Estratégia Nacional Democrática (END), principal estratégia da classe trabalhadora até os anos 1960. Havia dentro do campo democrático-popular uma avaliação crítica quanto à concepção *etapista* da END, que pressupunha uma etapa democrático-nacional de aliança com a burguesia e só depois uma etapa socialista. Outra crítica feita à END era quanto à leitura de que o Brasil partia de uma formação semifeudal ou pré-capitalista e que, portanto, teria que superar esse atraso, primeiro fazendo uma revolução burguesa, e só depois fazer uma revolução socialista (FLORESTAN, 1976).

³⁵A questão do programa deriva da trajetória do marxismo, remetendo às concepções gerais que estabelecem os fins da luta revolucionária (objetivo a ser alcançado); já tática e estratégia referem-se aos meios e formas de luta (ao como fazer, caminho a ser trilhado). Em algumas vezes se utilizou na história do movimento revolucionário o “conceito ampliado de programa, abrangendo o caráter da revolução, o que inclui a estratégia e a sistematização de táticas para determinado período, sendo um desdobramento da análise da formação social. O programa político é uma derivação da análise teórica, uma síntese de objetivos a serem alcançados, a partir da análise concreta da formação social situada em um contexto histórico e aos problemas enfrentados”. Em síntese, o programa expressa de forma concreta os objetivos políticos do movimento da classe (MARTINS, 2016, p.307 *apud* KATAOKA, 2018, p. 42).

³⁶ Não saber o objetivo ou o destino para onde se quer ir é um dilema que na política e na vida não podem pressupor uma ingenuidade ou uma neutralidade de antemão, não saber para onde ir é como se lançar em um mar revoltado sem meios de navegação, e pela falta de objetivo seguir a corrente mais forte. O dilema de Alice sugere a necessidade dos objetivos da estratégia: “A certa altura da viagem, Alice para em um cruzamento que se divide em duas longas estradas e na bifurcação entre uma estrada e outra, avista um felino. Ela pergunta então ao gato – ‘Sr. Gato qual o melhor caminho que devo seguir?’ então ele a responde – ‘Depende muito onde você deseja chegar’”. (CARROLL, 2002)

Florestan Fernandes³⁷ foi um dos principais pensadores que fez crítica à estratégia democrática-nacional, do PCB; ele analisou a composição da burguesia nacional, a estrutura de classes e a composição do Estado e escreveu sobre a revolução brasileira. Segundo ele a revolução burguesa no Brasil não se constituiu de um enfrentamento entre a “nova” burguesia industrial e urbana junto aos movimentos da classe trabalhadora, contra as velhas oligarquias rurais e os resquícios pré-capitalistas, como desejava a EDN (FERNANDES, 1976). Ao contrário, o que aconteceu em 1964 foi uma “contrarrevolução preventiva” que unificou os estratos da burguesia nacional ao imperialismo contra a possibilidade de uma revolução que mobilizasse “os de baixo”. Portanto a burguesia fez uma revolução sem caráter nacional, já que estava articulada com o grande capital e sem caráter democrático já que excluiu a maior parte da população, implementando uma autocracia sem hegemonia, tendo que, portanto, usar da violência (IASI, 2013).

Prado Junior, em tempo diferente de Florestan, também estava preocupado em dar respostas aos rumos de uma revolução brasileira, e faz a seguinte análise sobre a burguesia ao analisar a EDN:

A “burguesia nacional”, tal como é ordinariamente conceituada, isto é, como força essencialmente antiimperialista e por isso progressista, não tem realidade no Brasil, e não passa de mais um destes mitos criados para justificar teorias preconcebidas; quando não pior, ou seja, para trazer, com fins políticos imediatistas, a um correlato e igualmente mítico “capitalismo progressista”, o apoio das forças políticas populares e de esquerda (PRADO JR., 1978: 121 *apud* IASI, 2013, p. 3).

Porém, mesmo que Caio Prado aponte a questão dos limites de pensar uma burguesia nacional e do desenvolvimento da revolução burguesa no Brasil, ainda deixa o *germe* para se pensar em um tipo de desenvolvimento dentro do próprio capitalismo, impulsionado uma economia interna pelo consumo; segundo ele “é do aumento da demanda solvável, e sua articulação com as necessidades gerais e fundamentais do país e de sua população, que se há de partir para o incentivo às atividades produtivas que em seguida incentivarão a demanda” (PRADO JR., 1978:164-166 *apud* IASI, 2013b, p. 7). O Brasil havia feito a revolução burguesa porém desenvolvido poucas regiões de seu território e absorvido uma pequena parte

³⁷ Seus textos, assim como os de Caio Prado Junior, nasceram antes da formulação da EDP, e em algumas partes coincidem com o que a EDP formulou. Guardam uma ligação com o que foi desenvolvido nas décadas posteriores, com o que a EDP vai desenvolver, sobretudo pela capacidade de sintetizar a transição entre a crítica à EDN e o desenvolvimento de outra estratégia. Trata-se aqui apenas trazer alguns elementos para o debate.

da força de trabalho e, portanto, “a pobreza e os baixos padrões da população trabalhadora derivam menos, frequentemente, da exploração do trabalhador pela iniciativa privada, que da falta dessa iniciativa com que se restringem as oportunidades de trabalho e ocupação” (PRADO JR., 1978:164-166 *apud*IASI, 2013b, p. 7)

Restava um elemento importante: como estas demandas se apresentariam com força para serem consideradas pela produção ainda regida pela propriedade privada e a economia de mercado? A resposta do autor é que a única maneira destas demandas se apresentarem com força política para serem levadas em conta é fazer com que o Estado as apresente como expressão de uma vontade política majoritária e legítima (IASI, 2013b, p. 8).

Para Caio Prado, então, a revolução pressupunha o desenvolvimento de um mercado nacional, e das demandas dos “de baixo”, que só ganhariam espaço ao serem levados ao Estado, e a partir do Estado colidiriam com interesses da burguesia, ou seja, mesmo com a crítica ao etapismo da EDN, ainda havia pré-requisitos a serem preenchidos sob ponto de vista do desenvolvimento das forças produtivas, em outras palavras ainda era preciso desenvolver o capitalismo.

Para Florestan a revolução viria da colisão entre as demandas dos “de baixo”, que não poderiam ser atendidas por um Estado autocrático e por uma burguesia intransigente e esta colisão permitiria uma revolução que *dentro da ordem* se transformar em uma revolução *fora da ordem*. Essa revolução dentro da ordem é a disputa de espaços no Estado:

É preciso operar dentro da ordem e com objetivos circunscritos. Fazer o que as classes possuidoras não fizeram, porque nunca tiveram de dividir o espaço político com as classes subalternas. Isso poderá parecer tacanho, porém algo promissor. Ao se incluírem nesse mesmo espaço político, as classes trabalhadoras forçarão a reativação da revolução nacional e imprimirão à revolução democrática um novo padrão histórico. Em suma, começarão por liberar a revolução nacional (contida e esmagada pelo desenvolvimento com segurança para fora) e enterrarão de vez a democracia restrita, construída sob o escravismo e imposta ao trabalho livre por uma burguesia incapaz de alimentar a revolução nacional, ligando entre si desenvolvimento com democracia (FERNANDES, [1978], 2011: 279 *apud* IASI, 2013, p. 10.)

Porém a posição com relação à revolução brasileira de uma revolução dentro e fora da ordem é uma posição que Florestan assume após as grandes greves do ABC paulista de 1978 à 1980. Antes disso Florestan chama atenção ao fato de que,

quando o modelo autocrático burguês³⁸ (ditadura) entra em crise o que precisaria ser apresentado é uma alternativa socialista, ou do contrário “a crise da autocracia burguesa encontraria uma saída nos marcos da ordem burguesa” (IASI, 2013, p. 10). Portanto é somente depois de 1978 que Florestan fala que a questão da revolução residia na colisão e na contradição, dentro da ordem, dos interesses dos “de baixo” com os da classe dominante, ou seja, deveria haver alguma investida na disputa do Estado burguês, para desencadear uma revolução fora da ordem.

Se uma estratégia começa a se definir pelos caminhos que precisam ser trilhados com base em uma análise crítica dos processos anteriores, uma tarefa que se coloca é a construção e fundação de ferramentas capazes de unificar a classe trabalhadora e dar organicidade a luta operária, para então caminhar no rumo pretendido. Nesse sentido a principal tarefa para o final dos anos 1970 e início dos anos 1980 era reunir o campo democrático e popular e fundar um partido.

Por isso em 1979 é lançado a Plataforma Política, documento emitido para reunir e organizar futura fundação do Partido dos Trabalhadores (PT). As pautas eram as liberdades democráticas³⁹, sobretudo as que garantiam o direito à organização da classe trabalhadora, contra a “reforma partidária e as normas transitórias para futura fundação do partido” e por “melhores condições de vida e trabalho” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1979, p. 1). Além disso o documento lança bandeiras que colidem com o capital como estatização de grandes empresas, bancos, fontes e empresas de energia, indústria extrativa e de infraestrutura.

³⁸ Curioso notar como faz sentido hoje as reflexões de Fernandes, ao analisar o fato de que o modelo autocrático sempre é uma solução temporária para o domínio burguês, e como uma democracia de cooptação foi consolidada no Brasil. “Pensando sobre as formas possíveis através das quais a burguesia poderia resolver seu problema de hegemonia, Fernandes afirma que dois cenários se apresentariam. Dadas as características estruturais que fundamentam a autocracia burguesa e pelos motivos até então assinalados, a burguesia transitaria de uma forma ditatorial para uma outra na qual o caráter autoritário e autocrático seria mantido, ainda que em formas alteradas. Nesta alternativa, como vemos, o paradoxo persistiria. Uma segunda possibilidade seria que a burguesia enfrentaria na raiz seu problema de hegemonia, isto é, buscando a incorporação de setores das classes trabalhadoras e dos extratos explorados na ordem capitalista burguesa, ainda que nos marcos do capitalismo dependente. Neste segundo cenário a ordem poderia oferecer pouco aos trabalhadores em troca de sua aceitação da ordem burguesa, mas mesmo este pouco seria considerado muito pelos setores burgueses no controle do Estado. O autor denomina este segundo cenário de “democracia de cooptação” (Fernandes, 363 *apud* IASI, 2013, p. 10).

³⁹ O PT surge como um partido socialista e sustenta este termo até os anos 2000 dentro dos seus documentos. Um dos nortes do partido era a democratização política, social e econômica; seguindo a cartilha principalmente dos partidos social-democratas do mundo. “Quando emergiu, ao redor de 1850, o socialismo era um movimento que completaria a revolução iniciada pela burguesia, disputando o ‘poder social’, assim como a burguesia tinha conquistado o poder político. O tema constante do movimento socialista desde então tem sido esta noção de ‘prolongar’ o princípio democrático do campo político para o social, de fato primariamente econômico” (PRZEWORSKI, p. 41).

É preciso lembrar que toda luta empreendida entre 1964 até 1985 foi feita na ilegalidade, com prisões, perseguições e mortes de militantes. Também havia questões conjunturais que colocavam a *democracia* como um objetivo a ser atingido, a saída de uma ditadura militar-empresarial no Brasil, o declínio e o colapso do socialismo soviético ou socialismoreal na URSS, a negação histórica do marxismo-leninismo, em uma ampla propaganda anticomunista que colocava em suspenso a tomada de poder por uma revolução armada (ANTUNES, 2009).

3.3 A estratégia, o partido e a educação

A Plataforma Política de 1979 lança algumas pautas a serem desenvolvidas enquanto programa do partido. O documento está dividido em três tópicos: 1. Liberdades democráticas; 2. Melhores condições de vida e trabalho e 3. Questão nacional, uma nota contra a reforma partidária e as normas transitórias para futura fundação do partido. No tópico dois a educação é contemplada, com a “democratização do ensino, com ensino público gratuito para todos, garantia de acesso à escola em todos os níveis para a população” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1979, p. 1). Uma pauta bastante avançada para a época em que a educação básica era um privilégio, além de bastante ousada já que ignora a educação privada.

Surge então em 1980 o Partido dos trabalhadores (PT), um “partido de massas, aberto e democrático”, cujo caminho é definido “pela base, de ação conjunta, evitando soluções de cúpula” e que dá toda autonomia para os movimentos populares que o compõem (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1980, p. 1). Nas palavras do partido: “Lutamos pela construção de uma democracia que garanta aos trabalhadores, em todos os níveis, a direção das decisões políticas e econômicas do País” e complementa “Uma direção segundo os interesses dos trabalhadores e através de seus organismos de base” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1980, p. 1). Segundo um recorte de classe: que “o desenvolvimento nacional reflita os interesses dos trabalhadores e não os interesses do grande capital nacional e internacional”. (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1980, p. 1).

O partido carrega uma concepção de luta e aprendizado muito próximo da educação freiriana de aprender a partir da caminhada. “É o momento altamente pedagógico, em que a liderança e o povo fazem juntos o aprendizado da autoridade

e da liberdade verdadeiras que ambos, como um só corpo, buscam instaurar, com a transformação da realidade que os mediatiza” (FREIRE, 1987, p. 112).

O partido surge como socialista e segundo Iasi, o partido demonstra um socialismo muito mais como uma postura anticapitalista do que um socialismo programático (IASI, 2013), motivo pelo qual aparece a ligação mais direta entre acabar com algum tipo de capitalismo, confundindo-se com concretizar o socialismo. Segundo o PT os trabalhadores sentiam na pele a exploração e, portanto, acabar com a exploração era o caminho iníquo para o socialismo, e o caminho para “o socialismo que nós queremos irá se definindo nas lutas do dia-a-dia, do mesmo modo como estamos construindo o PT” (PARTIDO DOS TRABALHADORES - Discurso do LULA, 1981, pg.10).

Nós, do PT, sabemos que o mundo caminha para o socialismo. Os trabalhadores que tomaram a iniciativa histórica de propor a criação do PT já sabiam disto muito antes de terem sequer a ideia da necessidade do Partido. E, por isso, sabemos também que é falso dizer que os trabalhadores, em sua espontaneidade, não são capazes de passar ao plano da luta dos partidos, devendo limitar-se às simples reivindicações econômicas. Do mesmo modo, sabemos que é falso dizer que os trabalhadores brasileiros, deixados à sua própria sorte, se desviarão do rumo de uma sociedade justa, livre e igualitária. Os trabalhadores são os maiores explorados da sociedade atual. Por isso sentimos na própria carne e queremos, com todas as forças, uma sociedade que, como diz o nosso programa, terá que ser uma sociedade sem exploradores. Que sociedade é esta senão uma sociedade socialista? (PARTIDO DOS TRABALHADORES - Discurso do LULA, 1981, pg.9)

Reivindica-se, portanto, a necessidade de um Partido para unificação das pautas dos trabalhadores dentro do campo democrático-popular para então marchar para o socialismo, contra a ditadura militar-empresarial a partir de uma postura antimonopolista, anti-imperialista e antilatifundiária. O horizonte imediato é democrático e a tonalidade dada para esse caminho é anticapitalista.

Com relação a educação não é diferente, a luta é contra a iniciativa privada e pela universalização do ensino público, contra o capital. “A educação e a cultura são direitos do povo que, contudo, vêm sendo transformados em campo livre para o enriquecimento de uma minoria de privilegiados” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1980, p. 2).

A pauta de reivindicação da educação contém o seguinte: “Ensino público e gratuito em todos os níveis, voltado para as necessidades dos trabalhadores”, ou seja, não basta o ensino público e gratuito ele ainda precisaria passar por uma

reconstrução no sentido de responder às demandas da classe trabalhadora. Entende-se como demanda da classe a necessidade de uma mudança estrutural para atender regiões isoladas e pobres, curricular para atender necessidades e interesses reais da classe trabalhadora.

Surge no II Encontro Nacional do PT, em 1982a Plataforma Eleitoral: Trabalho, Terra e Liberdade, a adoção de um movimento tático de participar⁴⁰ do jogo político-eleitoral, porém com outros objetivos pois “a campanha eleitoral do PT é diferente porque é, antes de tudo é educativa, e visa uma grande campanha de mobilização e organização dos trabalhadores, a partir das principais reivindicações do movimento popular.” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1982, p. 1).

O lema do encontro unifica pautas dos trabalhadores do campo e da cidade, na luta contra a ditadura empresarial-militar, que defendia “os interesses dos banqueiros, dos especuladores, dos latifundiários e dos capitalistas” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1982, p. 3) ou como dito, dos tubarões da classe dominante.

Em 1981 e 1982 surge um elemento importante da estratégia, mesmo que está ainda não estivesse desenvolvida e ainda necessitasse de um aprofundamento sobre a realidade brasileira. O elemento aqui é uma objetividade em relação à democratização da sociedade e uma espontaneidade em relação ao socialismo.

Desde sua fundação, o PT afirmou o compromisso com a construção de uma sociedade sem explorados. Isto é, o seu compromisso com a construção de um Brasil socialista. [...] As relações de amizade que o Brasil deve ter com os povos que lutam pela democracia e pelo socialismo não significam, entretanto, que possamos importar de qualquer um desses países uma fórmula pronta de socialismo. Nosso socialismo será definido por todo o povo. [...] Irá se definindo nas lutas do dia-a-dia e será sinônimo de emancipação dos trabalhadores e de todos os oprimidos. (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1982, p. 8).

A educação e a cultura ganham um tópico próprio em 1982, “são um direito e não um privilégio”, fala-se da erradicação do analfabetismo em 3 anos, do “fim do

⁴⁰ Participar das eleições era uma “escolha”, no entanto para um partido oriundo de um campo democrático e popular amplo, dentro de uma conjuntura de luta pelas liberdades democráticas, participar aparece como um imperativo, uma vez que o reestabelecimento de uma democracia poderia criar outros sujeitos de representação da classe trabalhadora. Aliás este é um problema para quase todos partidos representantes da classe trabalhadora conforme aponta Przeworski: “Abstenção eleitoral nunca foi uma opção praticável para os partidos políticos de trabalhadores. Nem podia a participação permanecer meramente simbólica. Enquanto uma competição democrática oferecer a vários grupos uma oportunidade para melhorar alguns de seus interesses a curto prazo, qualquer partido político que procura mobilizar trabalhadores deve valer-se dessa oportunidade” (PRZEWORSKI, 1988, p. 45)

grande negócio que se tornou a educação”, definindo que a educação não poderia ser objeto de lucro, além disso a necessidade de um aumento orçamentário para a educação, “pelo menos 12% do orçamento nacional” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1982).Reivindica-se uma educação para a classe trabalhadora, com uma formação sobre os problemas sociais e a história da luta do nosso povo, além disso aborda uma pauta histórica do movimento feminista, que é a ampla jornada de trabalho da mulher.

O texto ainda traz uma análise sobre a ideologia dominante: “A indústria cultural, o sistema educacional e os meios de comunicação de massa têm sido usados, mais do que nunca, para combater os valores populares, reforçando a dominação social e a econômica sobre os trabalhadores.” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1982, p. 4).

Outro ponto que começa a desenhar as bases para a gestão democrática, que depois vai ganhar importância ímpar dentro da EDP: “As escolas terão de ser controladas por pais, mestres, alunos e funcionários.”(PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1982, p. 7)

As “Teses sobre a atuação do PT”, produzidas no III Encontro nacional do PT, em 1984, reforçam a necessidade de consolidar uma estratégia e já apontam algumas leituras nesse sentido. Também é feita uma autoavaliação e levantam-se alguns problemas, como a falta de organicidade entre o partido e as bases. Uma das soluções para esses problemas é reforçar seu papel enquanto partido de massas, formar e fortalecer como primeira instância da democracia interna os Núcleos de Base em cada recanto do Brasil. Os núcleos devem funcionar como espaços organizativos, é a realidade cotidiana do trabalhador que deve servir de matéria-prima para as reuniões dos núcleos(PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1984).

Outro ponto tocado é sobre as lutas populares, as quais não devem ser substituídas pelas lutas parlamentares, porém quem decide participar dos pleitos não está em contradição com as lutas populares, afinal “a importância do parlamento e da atividade parlamentar não deve ser subestimada” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1984, p. 5).

O objetivo parlamentar a princípio é meramente tático, consistindo em divulgar, fiscalizar, denunciar e aprovar medidas benéficas à classe trabalhadora, ao mesmo tempo que devem esclarecer para os trabalhadores as limitações do parlamento. É importante observar que nesse momento o parlamento ainda estava

submetido ao executivo, era a transição da ditadura para a democracia, o que deixa em aberto esta interpretação do partido sobre a avaliação dos limites parlamentares, se eram limites dados pelo caráter burguês do Estado, independente do regime político, ou se eram dados como limites dados pelo modelo autocrático da ditadura, que na medida da criação da nova república, poderiam ser ampliados. Na prática subsequente do partido parece que a segunda opção ganhou mais força.

Há também um elemento fundamental, que aparece como pano de fundo, em relação à classe trabalhadora participar ou não da política eleitoral. Przeworski (1988) coloca que participar da luta política institucional é um caminho ou uma maneira de realizar alguns dos interesses imediatos da classe trabalhadora. Ao analisar os partidos socialistas, entre eles as sociais-democracias do final do século XIX e primeira metade do século XX, o autor coloca a hipótese de que não é possível um partido sobreviver sem se lançar a atender demandas imediatas e, portanto, é necessário se lançar à política⁴¹. Porém a questão que é colocada, trata do quanto participar deste processo modela o movimento para o socialismo. Przeworski vai desenvolver essa resposta mostrando que as social-democracias acabam sendo absorvidas pelas demandas do próprio capitalismo e se tornam gestoras do Estado com a finalidade de desenvolver o capitalismo (PRZEWORSKI, 1988).

No entanto, mesmo que o caminho até aqui seja a partir da base, já se aponta o caminho de organização partidária para exercício de governo e da possibilidade da mudança na natureza e no caráter do Estado, atenção, sem a tomada de Poder.

Portanto, somente quando os trabalhadores estiverem organizados politicamente em torno de seu partido e de uma nova proposta de poder e do exercício democrático do governo é que será possível mudar a natureza e o caráter do Estado e, com ele, a própria sociedade. (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1984, p. 7).

⁴¹Sob essas condições, a democracia política constitui a oportunidade para os trabalhadores assegurarem alguns de seus interesses. A política eleitoral constituiu o mecanismo em que qualquer pessoa pode, como cidadão, expressar reivindicações quanto a bens e serviço. Enquanto que, como produtores imediatos, os trabalhadores não tem nenhuma garantia institucional em relação ao produto, como cidadãos podem lutar por tais garantias através do sistema político [...] Ideais revolucionários podem mover a história, mas nem alimentam nem abrigam. Como Schumpeter observou: “uma atitude completamente negativa, apesar de bastante satisfatória em princípio, teria sido impossível para qualquer partido mesmo de pequena importância, conservar. Teria inevitavelmente entrado em colisão com grande parte das reais aspirações do trabalho organizado e, caso persistisse por muito tempo, teria reduzido os filiados e um pequeno agrupamento de ascetas políticos... Nenhum partido pode viver sem um programa que sustente a promessa de benefícios imediatos.” (SCHUMPETER, 1942, p. 316-317 *apud* PRZEWORSKI 1988, p. 46).

Em 1984, no III encontro o partido também faz uma autoavaliação e propõe uma aberturaprogramática maior, o fortalecimento e organização da democracia interna do partido, e propõe que a “realidade cotidiana do trabalhador que deve servir de matéria-prima para as reuniões dos núcleos. O filiado, como qualquer pessoa, não se sente à vontade num núcleo onde se quer ‘fazer a sua cabeça’ a qualquer custo, em claro desrespeito às suas dificuldades, conflitos e aspirações.” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1984, p. 3). Sugere também uma mudança na abordagem formativa e insinua um afastamento da formação política mais complexa.

O documento “Plano de Ação Política e Organizativa do Partido dos Trabalhadores” de 1986 aborda diversos elementos fundamentais sobre aEDP, principalmente a análise do desenvolvimento do capitalismo e da composição de classe do Brasil, pautada em um desenvolvimento desigual, com regiões e setores da produção desiguais, característica que edifica uma classe trabalhadora bastante heterogênea e um número grande de pessoas em classes intermediárias.

[...] é possível dizer que o capitalismo no Brasil [se] desenvolve de maneira desigual e subordinada ao imperialismo, com uma burguesia e um Estado burguês modernos, organizados e aparelhados em luta contra uma classe trabalhadora em diferentes graus de organização: a classe média, de contornos ambíguos e híbridos, semi-organizada, e o proletariado urbano e rural em crescente organização, embora ainda frágil. (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1986, p. 6)

A leitura de que “a singularidade do Brasil estaria no fato de que o desenvolvimento capitalista perpetuou contradições que a revolução burguesa não deu conta, como, por exemplo, as desigualdades sociais e regionais, a concentração de terras e o caráter autoritário do Estado” (IASI, 2013, p. 6) dava margem para um possível desenvolvimento do capitalismo, a partir do exercício democrático do governo e que a partir deste, era possível mudar a natureza e o caráter do Estado, para superar então essas desigualdades (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1986).

O documento foca, enquanto plano de ação tática em eleições e na constituinte, com intuito de fortalecer a representação parlamentar no sentido de ocupar esse espaço para a pauta operária e popular. Porém a principal tática para isso ainda estava no fortalecimento político a partir da base; com greves, ocupações e manifestações, para que o tensionamento pudesse ajudar a avançar na democracia dentro da constituinte, dentro do Estado.

No plano estratégico as eleições e a constituinte, até aqui, fazem parte das táticas do partido para ampliar e radicalizar a democracia, já que segundo o partido nem as eleições nem a constituinte resolveriam os problemas da classe, poderiam servir para fortalecer os direitos políticos, sociais e econômicos, como por exemplo os direitos de livre organização para os trabalhadores. Portanto os direitos adquiridos na constituinte podem formar a base, o ponto de partida, mas jamais um fim em si mesmo (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1986). Vale notar que a luta pela constituinte era fundamental para o futuro do partido, pois era ali que se definiria a forma de governo e os direitos políticos e sociais.

A educação não ganhou uma análise específica, ficou contida enquanto direito social que deve ser garantido dentro das políticas públicas e da constituinte. E aparece dentro do texto em outros momentos, como na necessidade da melhoria na qualidade de vida da classe trabalhadora ou enquanto mecanismo de substituição de centros de detenção de menores.

O objetivo colocado como estratégico aparece como “A conquista do socialismo e a construção de uma sociedade socialista no Brasil são os principais objetivos estratégicos do PT” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1987, p. 8). A conquista do poder político, até as Teses dos anos anteriores não coincidia com a conquista de governo, elemento até aqui tático para a hegemonia da classe trabalhadora no Estado.

Na estratégia o socialismo aparece como um objetivo a ser conquistado a partir de um avanço na democracia, como não se esboça nenhuma alternativa de tomada de poder, apenas é colocado o caminho pela via da democracia, o prazo e as condições são a partir de um acúmulo de forças. Pressupõe-se até aqui que boa parte do avanço para o socialismo aconteceria dentro das regras do jogo democrático burguês.

E, embora ainda não esteja colocada para o conjunto da classe trabalhadora a consciência dessa necessidade, é possível afirmar que o estágio do desenvolvimento do capitalismo, da formação das classes e do grau de luta entre as classes, no Brasil, já apresentam as condições necessárias para as lutas que permitam um acúmulo de forças, ampliem o espaço democrático, assegurem e intensifiquem os avanços e as conquistas populares e, ainda mais, criem as brechas, os caminhos e as pontes capazes de conduzir às transformações indispensáveis na direção da construção de uma sociedade socialista. (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1986, p. 6)

Fala-se de um “socialismo efetivamente democrático”, construído a partir da caminhada, que aceite diversos partidos e organizações da sociedade civil, um esforço no sentido democrático, considerando a coexistência de burguesias (indefinidas) e a criação de mecanismos que otimizem a participação popular. Fatos que levam ao risco de ser um aperfeiçoamento da democracia burguesa. Uma pedagogia político-partidária que poderia ser parcialmente útil para o Estado burgues.

Portanto, não há um caminho definido para o socialismo dentro da estratégia nem uma teoria clara do que é o socialismo, apenas a definição de que se chegaria a ele a partir de um “eixo” central que perdurou em boa parte dos anos 1980, as “frequentes e intensas ações políticas de massa”, que vão desde greves até campanhas eleitorais, até as disputas eleitorais, e envolvem desde o operário até a pequena burguesia.

[...] o caminho para o socialismo no Brasil – será modificado, assumirá mil formas de manifestações, terá avanços e recuos e será marcado por um eixo central básico, constituído de grandes e cada vez mais frequentes e intensas ações políticas de massa, auxiliadas por todas as formas de luta da classe trabalhadora – da participação em campanhas eleitorais às greves e aos enfrentamentos com a burguesia e com o Estado.[...] a classe trabalhadora tem ainda pela frente um longo e dificultoso processo de acumulação de forças e fortalecimento de sua organização.[...] só é possível conquistar, para esse projeto comum, o apoio e a participação das grandes camadas da pequena burguesia rural e urbana [...]. (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1986, p. 7)

O que o documento deixa claro é que, para constituir uma sociedade socialista existe um longo caminho pela frente, no qual seria necessária uma ampla acumulação de forças, e aponta um velho problema já enfrentado pela END, e criticado pelo democrático-popular, o fato de que o capitalismo ainda não completou seu desenvolvimento e que precisa dessa “etapa” a ser desenvolvida.

[...] também mostra que os elementos do desenvolvimento capitalista brasileiro, mesmo estando muito longe de serem completos, indicam que no processo de construção socialista não podem seguir mecanicamente os preceitos de substituição imediata, por meios administrativos ou executivos, da propriedade privada dos meios de produção e circulação pela propriedade social; nem substituir prontamente a economia mercantil por formas sociais de distribuição, circulação e consumo; nem implantar uma completa organização planificada da economia. As leis econômicas em ação numa determinada sociedade não podem ser extintas ou modificadas por decretos, mesmo quando esses decretos tenham um considerável respaldo político de massas, como demonstrou a experiência de construção dos países socialistas. (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1986, p. 8)

No plano tático, todas as pautas continuaram a ter um caráter classista, e colidem com a classe dominante, por exemplo a diminuição da jornada de trabalho de 48 para 40 horas semanais, sem diminuição do salário, seguro-desemprego, tempo e recurso para cultura, lazer, e a autoeducação dos trabalhadores, reforma agrária, suspensão da dívida com o Fundo Monetário Internacional (FMI), estatização do sistema financeiro, entre outras. No entanto, mesmo que classistas essas pautas rapidamente são direcionadas para as mudanças político-parlamentares, através de disputa eleitoral.

O lançamento do nome de Lula como candidato e grande liderança nacional cumprem um papel de educar as massas no sentido de se unir em torno de uma pauta comum, que é a participação política no processo eleitoral como representante da classe trabalhadora. Conforme analisado anteriormente, a leitura da abertura democrática e do acesso ao congresso abre as portas para uma importância maior da disputa eleitoral, elemento que foi retransmitido para amplas camadas da sociedade que participaram indiretamente da política.

Com relação ao pensamento pedagógico dentro do Partido dos Trabalhadores até 1987 a educação se desdobra em dois pontos, um enquanto pauta de exigência de direito social e política pública do Estado, portanto exigência institucional, e a outra enquanto educação da própria classe a partir da luta prática. A primeira fala de estatização e a participação popular na gestão, embrião da gestão democrática; e a segunda aparece como formação política ligada à luta, movimentos, greves e manifestações.

A estratégia democrático-popular é definida no V Encontro Nacional do PT, em 1987. “A conquista do socialismo e a construção de uma sociedade socialista no Brasil são os principais objetivos estratégicos do PT” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1987, p. 8).

No interior dessa estratégia, nas fileiras de luta, também reside uma tática de construção da “hegemonia” operário-popular no poder do Estado, no centro da estratégia está o projeto político e ideológico de defesa da democracia e prático de conquista e/ou controle do Estado-burguês (KATAOKA, 2018; IASI, 2019), que vai se desenvolver por toda a história subsequente do partido.

Esse objetivo estratégico da conquista do poder do Estado visava acabar com o poder político exercido pela burguesia, sendo uma espécie de condição para avançar no socialismo. Na sequência o documento explica:

Para extinguir o capitalismo e iniciar a construção da sociedade socialista, é necessário, em primeiro lugar, realizar uma mudança política radical; os trabalhadores precisam transformar-se em classe hegemônica e dominante no poder de Estado, acabando com o domínio político exercido pela burguesia. Não há qualquer exemplo histórico de uma classe que tenha transformado a sociedade sem colocar o poder político – Estado – a seu serviço.(PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1987, p. 27)

A estratégia começaria pela organização a partir do fortalecimento do partido e dos movimentos que ao lidar com as contradições do capitalismo e a partir dos enfrentamentos e da conquista de espaços, desenvolveriam os elementos para o socialismo, seria uma “forma embrionária de poder proletário”, que apontam para um “socialismo efetivamente democrático”, construído a partir da caminhada (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1987). Nota-se que o socialismo seria uma experiência construída no caminhar, onde e como os trabalhadores definirem, não se fala na tomada do poder, nem na destruição do Estado, na ditadura do proletariado, na dissolução das classes sociais, em trabalho associado ou em socialização dos meios de produção, questões que identificam historicamente os objetivos socialistas.

Há aqui também uma visão que se aproxima da ideia de revolução que Florestan também coloca, é o fato de que as demandas dos trabalhadores se chocariam com os interesses burgueses no Estado e a contemplação dos mesmos só poderia se concretizar com uma ruptura da ordem, no caso da leitura de Florestan ou “um governo de forças sociais em choque com o capitalismo e a ordem burguesa, no caso da leitura da EDP. Um governo hegemônico pelo proletariado, e que só poderá viabilizar-se com uma ruptura revolucionária” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1987). Porém PT apresenta condições anteriores que exigem antes medidas “de caráter socialista em setores essenciais da economia e com o enfrentamento da resistência capitalista” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1987, p. 17).

Outro elemento constitutivo da EDP é seu esforço no sentido de uma “diluição democrática”, a estratégia considerava a coexistência democrática de partidos de interesses burgueses e operários dentro da mesma legalidade, suavizando aspectos da luta de classes. Sem atentar para o fato de que igualdade jurídica na sociedade burguesa não corresponde a igualdade material (condições econômicas), nesse caso a concepção de democracia se reduz a uma concepção burguesa que na

medida da tomada de poder, entraria facilmente em “desequilíbrio”, dado o poder econômico, ideológico, bélico e social da burguesia em uma contraofensiva política ou até mesmo militar, como aconteceu em 1964:

[...] no processo de construção do socialismo deverão existir não só diversos partidos e diversas organizações da sociedade civil, como também que as relações de organizações com o poder socialista serão não só de colaboração e participação, mas também de oposição. Nessas condições, o Estado socialista terá de desenvolver esforços tanto para estabelecer uma legalidade nova, democraticamente construída e válida para todos, como manter e/ou criar mecanismos de participação e consulta popular nos mais diferentes níveis e nas relações entre tais níveis. (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1987, p. 13)

O programa democrático-popular visa unificar a classe trabalhadora em sua diversidade, conquistar setores médios e fazer uma luta contra a Nova República instituída a partir de uma transição conservadora, com o objetivo de conquistar a hegemonia do poder político do Estado e acumular força com finalidade de construir uma sociedade socialista. Algumas táticas para isso, são:

a) sua organização como força política socialista, independente e de massas; b) a construção da CUT, por meio de um movimento sindical classista, de massas e combativo, e a organização do movimento popular independente; c) a ocupação dos espaços institucionais nas eleições, como a eleição de deputados, vereadores e representantes nossos para os cargos executivos. (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1987, p. 16)

A prioridade da estratégia democrático-popular são as demandas imediatas, como a construção de um programa de governo, já que o partido havia decidido participar da disputa eleitoral. Avalia-se que participar da corrida eleitoral significa também priorizar questões, e estabelecer prioridades, o que poder gerar dubiedade na luta política como por exemplo: conquista eleitores ou construir militantes? Falar sobre pautas estruturais que engendram os problemas mais amplos ou falar sobre pautas imediatas mais sensíveis aos eleitores em um programa eleitoral? Falar sobre a futura sociedade sem explorados e exploradores ou sobre aumentar o número de empregos? O que é mais factível como tema para participar deste “jogo”?⁴²

⁴²A razão porque o envolvimento no processo político representativo da sociedade burguesa nunca cessou de provocar controvérsia é que o próprio ato de “tomar parte” nesse sistema particular modela o movimento para o socialismo e sua relação com os trabalhadores como uma classe. A questão recorrente é saber se o envolvimento no processo eleitoral pode resultar em socialismo ou deve fortalecer o existente, isto é, a ordem social capitalista. É possível para o movimento socialista achar a passagem entre os “dois recifes” mapeados por Rosa Luxemburgo: “renúncia do caráter de massa

Com relação aos pontos defendidos pela legenda é possível afirmar que alguns afetam imediatamente a classe dominante: exigência de eleições (diretasjá), revogação da lei de segurança nacional, fim de qualquer censura, direito a greve, reforma administrativa com concurso público e planos de carreira, liberdades de associação, organização e manifestação, rompimento com FMI e auditoria das dívidas, controle das remessas de lucros ao exterior, reforma tributária, criação de um sistema único de saúde, estatal, público e gratuito, estatização dos transportes da indústria farmacêutica e da indústria do cimento, estatização do sistema financeiro, reforma agrária sob controle dos trabalhadores, reforma urbana que assegure moradia para todos, entre outras (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1987).

Conforme abrem-se as portas para eleições diretas e mais ampliadas, “Abrem-se, portanto, maiores possibilidades do acesso ao Congresso e mesmo a alguns governos. Ganham, assim, maior importância a luta política, o combate ideológico e a mobilização social” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1987, p. 5). Em 1987 já se falava com otimismo sobre a candidatura de Lula para 1989.

Em 1989, é colocado o âmbito eleitoral em primeiro plano, fato esse que demarca uma tendência já presente no partido, mas também uma mudança de prioridades. “A ideia esclarece que estamos diante de anos de grandes enfrentamentos de classe, de instabilidade institucional e forte tensão política e que, portanto, temos de atualizar o nosso programa e os nossos métodos de trabalho” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1989, p. 2). Em outras palavras aproveitar a instabilidade da organização burguesa para ganhar terreno dentro do Estado.

As forças acumuladas pelo PT e pelo povo nessas eleições criam a possibilidade de que ocorra, pela primeira vez na história do Brasil, uma polarização entre esquerda e direita. O povo brasileiro se encontra diante de uma oportunidade histórica: a de liquidar com pelo menos um quarto de século de tutela militar a serviço do capital internacional, dos latifundiários e do grande capital em geral. O fim do desastroso e ilegítimo Governo Sarney o mais cedo possível, com a eleição de um candidato à Presidência da República com profunda inserção no movimento operário, popular e

ou renúncia dos objetos finais”? (HOWARD, 1973, p. 93). A participação no processo eleitoral é necessária se o movimento para o socialismo quiser contar com o apoio das massas dos trabalhadores, contudo esta mesma participação parece obstaculizar a consecução dos objetivos finais. Trabalhar para o dia de hoje e trabalhar pensando no amanhã aparecem como as garras de um dilema. (PRZEWORSKI, p. 47).

democrático, encerrará a farsa da transição conservadora. (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1989a, p. 1)

Em 1989 há um reforço tático e uma centralização maior no papel que as eleições podem cumprir, no documento “O Momento Atual e Nossas Tarefas”, fala-se que “Só um governo do PT, com Lula presidente, junto com as forças democráticas e populares, pode terminar com a atual política, dirigida para o pagamento da dívida externa e a manutenção da dominação imperialista sobre o País” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1989a, p. 4-5) e uma democracia só pode vir da “vontade e interesse da classe trabalhadora e do povo”. “Não há democracia se a administração pública é voltada para a proteção dos interesses privados de minorias dominantes” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1989b, p. 1).

A partir deste momento o que dá sentido a quase todas as atividades do campo democrático-popular, especialmente ao PT tem como centro a questão político-eleitorais. Portanto a análise de conjuntura passa a ser direcionada majoritariamente para atender a essa expectativa. O principal inimigo passa a ser os políticos que representam a burguesia, a hegemonia que antes era a capacidade de força da classe no Estado, passa a ser capacidade de governar, e a estratégia passa a ter como objeto de realização um governo como ferramenta principal para realizar o socialismo.

A tarefa fundamental hoje colocada para o campo popular e, portanto, o centro da nossa tática é a luta por um novo governo, democrático e popular. Esta é a tarefa que, na atual conjuntura, articula e dá sentido às demais atividades que desenvolvemos. Só um governo do PT, com Lula presidente, junto com as forças democráticas e populares, pode terminar com a atual política, dirigida para o pagamento da dívida externa e a manutenção da dominação imperialista sobre o País, abrindo caminho para a resolução, pelos trabalhadores, da crise que atravessa a Nação. (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1989a, p. 4-5)

O compromisso do partido é construir uma democracia que seja expressão da “vontade e interesse da classe trabalhadora e do povo”, no governo. “Não há democracia se a administração pública é voltada para a proteção dos interesses privados de minorias dominantes” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1989, p. 1).

A educação é tratada como direito social dentro de uma política de renda, é reivindicada uma educação não-sexista, para dar acesso à mulher à formação profissional. Visava-se à democratização da escola tanto para o acesso como para a gestão da mesma. As propostas eram: “Ampliação da rede pública”; “Democratização da gestão do sistema escolar”; “Estabelecimento do Padrão

Nacional de Qualidade Educacional”, com plano de carreira e salario, formação e reciclagem, indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; “Política integrada de educação e desenvolvimento”, integrando educação com sistema de TV, Rádio e outras áreas; “Plano educacional de emergência”, com recenseamento educacional, pesquisas, garantia de acesso a programas de alfabetização (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1989, p. 17).

A escola brasileira ainda tem caráter excludente e antidemocrático, por isso precisamos construir uma escola pública popular, quanto ao seu acesso, permanência e conclusão, e quanto à sua gestão, garantidas a competência e a boa qualidade. Uma escola construída como projeto a curto, médio e longo prazos, mobilizadora da sociedade, espaço de formação política e cultural, transformadora e construtora do conhecimento. (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1989, p. 17)

Outro documento também lançado em 1989 foi “As Bases do Plano Alternativo de Governo - Síntese Popular”, construído pela Frente Brasil Popular, composta por PT, PCdoB e PSB, expostos aqui como campo democrático-popular. Ele reforça uma tendência de mudança no papel do Estado na concepção da EDP, e as prioridades das pautas são o combate a privilégios, a desprivatização e a estatizações.

Não temos a ilusão, no entanto, de que a eleição da Frente Brasil Popular e do Lula vão conseguir automaticamente esses objetivos. Temos consciência do preço que pagaremos para vencermos a resistência daqueles que hoje usufruem desta situação. Nem temos a ilusão de que ganhar o governo é ganhar todo o poder: tomaremos posse de um importante parcela do poder de controle sobre a máquina administrativa do Estado, e a colocaremos, sem dúvida, a serviço do crescimento da força, mobilização e organização dos trabalhadores (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1989c, p. 3).

A partir de 1989 o aspecto de educação das massas a partir da construção de uma luta democrático e popular deixa de ser mencionada como um aspecto educativo para um acúmulo de forças no sentido do socialismo. A educação passa a ser abordada apenas a partir da oferta pública institucional, uma escola “pública e popular”.

A Educação, no Brasil, virou um mercado e exclui a maioria. A Frente quer construir uma Escola Pública Popular, onde todos possam entrar, permanecer, concluir, participando na sua direção. Será, então, uma escola que desperta e capacita, política e culturalmente no rumo da transformação. (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1989c, p. 13).

Lula em uma entrevista adianta parte importante dos objetivos do partido para 1989 e demais anos. Ao dar uma entrevista no programa do Silvio Santos em 1989,

antes das eleições daquele mesmo ano, ele fala sobre as possibilidades de o Brasil crescer e ser umas das 3 maiores economias do mundo, “O que falta, gente, é um governo, e para ter um governo é preciso que o povo tenha consciência. Povo que não tem consciência não é povo, é massa de manobra” (ENTREVISTA DE LULA, 1989). Nesse sentido o governo é o meio de desenvolver o capitalismo brasileiro para chegar entre as três maiores economias, e a condição é dada por uma forma de consciência do povo, que “se existir” elegeria um “bom governo”. De qual consciência⁴³ se fala? a de classe, consciente de sua exploração e da necessidade da luta ou de um povo que escolhe um melhor governo? A classe trabalhadora tem um papel estrutural dentro da sociedade capitalista, já a noção de povo é difusa e corrobora com um alargamento programático que interessa a um partido que se propõe a centralidade eleitoral e disputa de maiorias.

Embora sob o ponto de vista de educar a classe trabalhadora no sentido político da luta tenha ganhado limites aos horizontes das possibilidades político eleitorais, o partido não deixou de reivindicar a exclusividade da educação pública para atender demandas da classe trabalhadora. Além do que, quanto o partido trata especificamente da educação ele demonstra uma preocupação com a educação das mulheres, sobretudo com as mulheres negras e mestiças, porque cerca de “48,6% das mulheres negras e 47,8% das mestiças tem menos de um ano de estudo” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1989c, p. 11). Também existe a preocupação quanto à eliminação de preconceitos sexual e racial dentro da educação. Com relação ao ensino privado e a oferta pública:

ampliação da rede pública: a meta prioritária é torná-la exclusiva no prazo máximo de 10 anos, como forma de garantir a democratização do acesso a rede formal de educação e vetar a transferência de verbas públicas para instituições de ensino privado: O ensino é dever do Estado e só pode ser desenvolvido por entidades sem fins lucrativos como concessão e sob controle do Estado. (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1989c, p. 13-14)

Observa-se que o aspecto de educação das massas a partir da construção de uma luta democrática e popular deixa de ser mencionado como um aspecto formativo que contribui para um acúmulo de forças no sentido do socialismo.

⁴³ A questão da consciência como condição para uma mudança geral pode levar há um paradoxo lógico formal, pois o que se muda primeiro? As condições materiais da vida, como: alimentação, educação, trabalho, para então se pensar ou se pensa antes para mudar o depois? Parece-me que a questão não se resolveria nesse plano dicotômico, mas na capacidade de articular o movimento real com a consciência coletiva. No caso o movimento real é mediado pelo projeto político-eleitoral.

O modelo de escola defendido pela frente democrático e popular e pelo partido, é de uma “escola pública e popular” capaz de “capacitar no rumo da transformação”. Transformação essa, altamente condicionada pela conquista do espaço institucional, logo pela educação institucionalizada. Só há uma única menção dos documentos do período relativa ao teor desta educação que fala sobre acesso à cultura da política, do conhecimento, da história de lutas. Porém o que realmente é reforçado são aspectos democráticos, já que existe a intencionalidade de democratizar a organização da própria escola, e também de separar o papel educativo escolar da luta encampada nos movimentos práticos, elementos que contrastam com o que foi colocado em movimento em boa parte dos anos 1980.

Durante os anos 1980, período de transição de uma ditadura militar e de uma negação do socialismo real, a tentativa era de forjar uma nova compreensão de sociedade e de educação, ligadas às possibilidades reais de concretização, às mudanças reais e à possibilidade de os movimentos sociais terem controle das políticas e do Estado, foram esses elementos que deram impulso a um pensamento concentrado na mudança.

Autores como Bourdieu e Passeron, Baudelout e Establet, Althusser e Paulo Freire, até então referência na pesquisa educacional, com exceção de Paulo Freire, passam a ser considerados crítico reprodutivistas, e as novas pesquisas foram para além da concepção da escola como mera reprodutora da sociedade capitalista, visando superar especialmente as análises sob a influência althusseriana, almejando suplantá-la e inaugurar o momento das proposições. De acordo com Handfas (2008, p.379), “a crítica ao Estado ditatorial e às políticas educacionais, consoante com o movimento de resistência entre os intelectuais, assim como a reorganização dos educadores em torno das entidades [e associações de educação] foram os fatos que caracterizaram aquele período. (KATAOKA, p. 264, 2012)

O documento “Construção Partidária”, de 1990, faz uma avaliação da derrota eleitoral para Collor em 1989, e um balanço da organização a partir de suas debilidades organizativas e de questões conjunturais, como por exemplo a queda do socialismo no leste europeu.

A derrota eleitoral abre a seguinte encruzilhada para o partido, lidar com os limites eleitorais de um programa radical derrotado nas eleições, ou flexibilizar a questão programática para suprir a necessidade de ampliação do campo de alianças?⁴⁴ Para os setores majoritários do partido, a escolha era ampliar o campo

⁴⁴ A combinação do *status* de minoria com a regra da maioria constitui a condição histórica sob a qual os socialistas devem agir. Essa condição concreta impõe sobre os partidos socialistas uma escolha: os socialistas devem escolher entre um partido homogêneo em sua expressão classista mas

de ação e de alianças, foi esse o caminho que o partido percorreu nos anos 1990, mesmo que tivesse resistência interna e alertas sobre os riscos do “desvio eleitoral”.

Se o partido se predispõe a ganhar eleições, precisa flexibilizar o programa, as propostas precisam de alguma maneira ter a aparência, mais ou menos, de serem possíveis de se realizar dentro de um governo ou “nos limites que a institucionalidade coloca” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1990, p. 15). Nesse sentido há toda uma reeducação da classe trabalhadora em colocar suas expectativas políticas no que poderia ser feito por um governo que os representasse. Para que o partido “obtenha maior grau de integração de petistas ao PT e, ao mesmo tempo, o partido consiga ser o mais representativo possível de amplas camadas da população” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1990, p. 89), um exercício de educação militante é necessário para conseguir chegar até setores mais excluídos da sociedade. Portanto as avaliações mostram-se atentas a responder à questão sobre os limites das táticas para as conquistas eleitorais, como por exemplo as dificuldades em fazer políticas de alianças na busca de novos setores sociais, a necessidade de fazer uma avaliação mais apurada sobre as formas culturais e psicossociais da vida brasileira, afim de entender melhor valores e conduta da população, para concretizar uma inserção maior do partido na sociedade, entre outras.

Na medida em que a luta é retirada das contradições de dentro das fábricas, do campo, de onde a produção acontece, e direcionada com prioridade para dentro da luta institucional, o valor de democracia construída pelo partido também vai

condenado a perpétuas derrotas eleitorais e um partido que luta pelo sucesso eleitoral à custa da diluição de seu caráter de classe. Esta escolha não é entre revolução e reforma. Não há, *a priori*, nenhuma razão e nenhuma evidencia histórica para supor que um partido eleitoralmente homogêneo em sua base classista seria muito mais revolucionário que um partido heterogêneo em sua base classista. [...] O sistema democrático pregou uma peça perversa nas intenções socialistas: a emancipação da classe trabalhadora não podia ser uma tarefa dos próprios trabalhadores se essa emancipação fosse para ser realizada através de eleições. (PRZEWORSKI, p. 59).

ganhando um sentido imediatamente formal e burguês⁴⁵, a política vai se reduzindo a pequena política⁴⁶ em termos gramscianos.

O conflito passa a ser contra governos e por um Estado que, segundo o partido (na época) representa os interesses da classe dominante, o intuito era ampliar a democracia e a conquista de um governo que represente interesses opostos, para que as contradições pudessem ser atenuadas ou até superadas. A retirada a contradição *capital x trabalho* do centro da estratégia, e das contradições ligadas a essa relação, contribuiu para superdimensionar e criar um otimismo quanto ao papel do Estado. Afinal a “luta” não precisa ser mais com o patrão, mas sim contra políticos, contra um governo neoliberal.

O documento não demonstra os problemas e limites da luta institucional, por um espaço no Estado burguês, mas sim as debilidades organizativas que dificultam a inserção e o crescimento do partido, como o que falta para levar a uma vitória eleitoral. “Um dos mais sérios desafios enfrentados pelo PT na atualidade, como demonstrou a experiência eleitoral de 1989, consiste em encontrar caminhos e formas de relacionar-se de modo consistente com os grandes contingentes despolitizados e desorganizados da sociedade” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1990, p. 5).

O pano de fundo dessas formulações era uma disputa no interior do partido que gerou um desequilíbrio, mas que também deu uma direção, sobretudo nos anos 1990.

A metamorfose do PT se deu num processo em que se chocaram os interesses que formavam uma unidade: “os interesses da classe trabalhadora retomando seu processo de luta com a crise da autocracia, e os interesses de uma camada burocrática que se especializou na gestão dos espaços institucionais ocupados (partido, sindicatos, espaços governativos ou parlamentares)” (IASI, 2012, p.26). A contradição se

⁴⁵“A democracia burguesa, sendo um grande progresso histórico em comparação com a Idade Média, continua a ser sempre — e não pode deixar de continuar a ser sob o capitalismo — estreita, amputada, falsa, hipócrita, paraíso para os ricos, uma armadilha e um engano para os explorados, para os pobres” (LENIN, 1977, p. 20). A democracia burguesa converte em indivíduos cidadãos o conjunto das classes sociais, dando a impressão de igualdade representativa na medida que esconde as amplas desigualdades políticas, sociais e econômicas. “As instituições políticas burguesas expressam esta visão da sociedade. O parlamento seria o fórum de deliberação racional em busca do bem geral. Enquanto o processo econômico era visto como o reino da paixão originada pelo estreito egoísmo, o processo político seria o reino autônomo da razão”(PRZEWORSKI, 1988p. 56).

⁴⁶ “É bastante conhecida entre nós a diferenciação que Antônio Gramsci propõe entre a pequena e a grande política. Para o comunista sardo, a pequena política seria aquela do dia a dia, da intriga, das disputas parlamentares, dos corredores e dos bastidores; enquanto a grande política estaria ligada à fundação e conservação do Estado, à manutenção de determinadas estruturas econômico-sociais ou sua destruição. (IASI, 2019, p. 1)

materializou nas eleições em que Lula foi derrotado 1989, 1994 e 1998. (KATAOKA, 2018, p. 147)

Vale notar também que a crítica sobre os limites do Estado construída nos anos 1980 perdeu fôlego à medida que a ditadura militar abriu espaço para a democracia. Saviani, ao analisar a luta pela educação na EDN, define o papel que o Estado cumpre. Já compondo uma crítica ao que a própria EDP vai construir nos anos 1990, e aplicar nos anos 2000, que é a “credulidade” no Estado.

No final da década de 50, a campanha em defesa da escola pública assumiu um caráter de cruzada cívica e moral. Sua inspiração ideológica básica era de teor liberal. Isto implicou a colocação do problema em termos a-históricos e a-políticos. Vale dizer, imaginava-se um Estado neutro que pairava acima das diferenças de classe, configurando-se no guardião dos interesses da sociedade em seu conjunto. Daí, a conclusão de que colocar a educação sob tutela do Estado constituía a estratégia adequada para garantir o atendimento das necessidades educacionais do conjunto da sociedade brasileira. (SAVIANI, 1986, p. 11-12)

Parte dessa ilusão liberal, fala Saviani, se dá em decorrência de uma ideologia política nacional-desenvolvimentista, que daria suporte para uma prática política populista, o que segundo o autor, tornou possível às forças progressistas aproximar-se do poder e por consequência alimentar a esperança de exercerem o controle efetivo do Estado, daí que ter o controle do Estado poderia levar a uma revolução social, etapista (SAVIANI, 1986).

Dentro da educação o problema, segundo Saviani, é que a intelectualidade e os movimentos se concentraram muito na luta entre escolapública x escola privada, não priorizando debates sobre: alfabetização, educação política das massas, correção de índices de evasão etc. E também a solução apontada pelo teórico, lá nos anos 1980, foi que:

O caminho para a superação do dilema consiste, pois, na rejeição da tutela do Estado em matéria de educação. Aliás, trata-se de uma posição assumida claramente por Marx em 1875 na *Crítica ao Programa de Gotha* e é notável que isso tenha passado despercebido aos nossos assim chamados “intelectuais radicais”. (SAVIANI, 1986, p. 11-12)

Saviani ainda evoca Gramsci para dar base à solução do problema apontado: “[...] para se apoderar do Estado enquanto aparelho governamental (sociedade política) é necessário obter hegemonia no âmbito da ‘sociedade civil’. E esta tarefa não pode ser encetada a partir do Estado (governo) mas dos partidos e organizações” (SAVIANI, 1986, p. 20). Na prática, define Saviani, seria retirar a educação da tutela do Estado e colocá-la na sociedade civil, “com rígido controle

sobre o destino das verbas públicas e o ensino ministrado pelo Estado” e com “projetos educativos autônomos em face do Estado” (SAVIANI, 1986). Ou seja, o Estado continua subsidiando materialmente a educação.

A questão problema para Saviani (1986) deveria ser então, ensino elitizado x ensino popular, deveríamos lutar para ampliação da educação para camadas mais pobres. Na realidade a simbiose entre educação privada e Estado já estava em outro patamar nos anos 1980, tanto que segundo o autor a tutela jurídico-normativa exercida pelo Estado não incomodava os empresários da educação: “As universidades católicas, de seu lado, já não estão preocupadas em combater algum suposto monopólio estatal do ensino, mas, ao contrário, considerando-se prestadoras de um serviço de interesse público, reivindicam a associação com o Estado” (SAVIANI, 1986, p. 22). Um prelúdio do que vai acontecer nos anos 1990 e 2000.

Há uma substituição no discurso classista mais radical, que considerava a classe trabalhadora urbana e rural a base produtora da sociedade, por um discurso que busca gradualmente agradar a vários setores da sociedade. Nesse sentido “a democracia, e não mais o socialismo, passou a ser colocada em contraposição ao capitalismo, apontando o socialismo como uma consequência da realização da democracia plena” (KATAOKA, 2018, p. 47). A democracia contribui para que o que o partido “obtenha maior grau de integração de petistas ao PT e, ao mesmo tempo, o PT consiga ser o mais representativo possível de amplas camadas da população” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1990, p. 89).

Os núcleos e Diretórios, para transformarem-se em janelas abertas para a sociedade e instrumentos de ação social, terão de voltar-se, efetivamente, para uma atuação prioritária entre os grandes contingentes despolitizados, os trabalhadores organizados, a sociedade civil e os partidos políticos e nas instituições. Terão que programar atividades para fora (uma festa, palestra, um mutirão de visita domiciliar). (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1990, p. 8)

No VIII Encontro Nacional do PT, em 1993, é apresentado uma análise que demonstra amadurecida toda centralidade político-eleitoral, onde todas as ações estavam voltadas para o acúmulo de forças para as eleições presidenciais de 1994. Sobretudo porque *oimpeachment* do Collor e as políticas neoliberais que se seguiram no governo de Itamar Franco, deram muito legitimidade para uma pauta alternativa. Neste momento o PT se constitui como protagonista de uma oposição parlamentar que perdurara durante todos os anos 1990.

Seu papel na oposição era avançar nas conquistas eleitorais, fazer pressão a partir do parlamento e da base, para revogação de privatizações, anulação de acordos com FMI, suspensão do pagamento de dívida, assentamento para os acampados da reforma agrária e extensão do direito à cidadania aos excluídos.

Há uma mudança notável no aspecto estratégico, visto até 1989, quando as ações políticas tinham como intuito o fortalecimento das pautas da classe trabalhadora, objetivadas em conquistas; as greves e manifestações tinham objetivos materiais e acúmulo de força na luta de classes para avanços maiores e não apenas para efetivar conquistas eleitorais, para só depois serem realizadas a partir do Estado. A partir de 1990, a etapa colocada pelo partido como prioridade para o acúmulo de forças é todas as lutas para o fortalecimento da possibilidade eleitoral:

Nesse quadro, a ação do PT na oposição ao Governo Itamar, nos parlamentos, nos governos municipais que administramos, nos movimentos e nas lutas sociais deve ter como objetivo acumular forças para a disputa de 1994. Tarefas inseparáveis da reorganização do Partido, da renovação de nosso projeto socialista, da elaboração do programa de governo da candidatura Lula, instrumento de disputa de hegemonia no próximo período. (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1993, p. 2)

É inegável que essa direção acabou trazendo mais à superfície a estratégia democrático-popular, já mostrando os seus limites quanto ao objetivo que era antes de 1989. Se antes o inimigo era o sistema capitalista e a grande burguesia que impunha as condições nas quais e contra as quais o partido lutava, agora o inimigo passam a ser os representantes políticos da burguesia, a direita parlamentar, a má administração desses representantes, dificultando o entendimento sobre as forças sociais que se ocultam atrás da disputa eleitoral e que determinam os interesses políticos. O partido passa ao momento de substituir as reivindicações e proposições e passa a negociar/mediar dentro do que era possível na institucionalidade, onde era representante.

Também em 1993, o partido reforça o programa democrático e popular e coloca as reformas como a própria revolução democrática. “Ao mesmo tempo, a democracia deixou de ser um meio ou uma etapa da luta pelo socialismo. Ela passou a se confundir com o socialismo” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1993b, p. 5). Assim como surgiu o conceito de cidadania que acompanha o programa de combate à extrema pobreza e generaliza uma compreensão de sociedade segundo a qual todos podem ser cidadãos.

A partir desse momento ser oposição institucional com vistas a desenvolver mecanismos de melhor gestar o Estado burguês vai se tornando realidade que será desenvolvida nos anos 1990:

Por isso, quando o partido entrou em sua fase de *oposição parlamentar* nos anos 1990 (SECCO, 2011), a defesa do controle social pela participação cidadã em parceria com o Estado começou a ganhar força. O *conflito* foi posto nas *agendas de negociações*, como parceiros do Estado, não buscavam impor suas conquistas, mas “pedir”, “negociar” e formar “parcerias”, no campo do possível, na sua imediatez. Os trabalhadores estavam dispostos a negociar, a triste situação é que o capital também possuía a mesma disposição, e nesse embate, como visualizado anteriormente, quem mais uma vez foi derrotado foram os trabalhadores. (KATAOKA, 2017, p. 473)

O documento “Por um Governo Democrático-popular”, também de 1993, foi apresentado como base do plano de governo de 1994. Uma releitura do programa democrático-popular construído em 1989, porém com algumas mudanças significativas. Há uma diluição ainda maior no plano estratégico, visto em como os conceitos são tratados. As reformas são lidas como uma revolução democrática, a democracia é lida como socialismo, ao fazer as reformas já se estaria concretizando o próprio socialismo.

Um dos elementos centrais dessa nova determinação, que o conceito de democracia incorporou, foi o de fazer com que suas dimensões sociais e políticas não mais aparecessem separadas. Ao mesmo tempo, a democracia deixou de ser um meio ou uma etapa da luta pelo socialismo. Ela passou a se confundir com o socialismo, de tal maneira que, hoje, não podem mais ser desvinculados os valores liberdade e igualdade. (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1993b, p. 5)

A leitura de hegemonia, passa ganhar mais força através da ideia de governabilidade do programa democrático-popular, isso altera parcialmente o significado do termo dentro da estratégia que inicialmente colocava o pleito eleitoral apenas como objetivo tático, junto ao fortalecimento das lutas e movimentos. Assim a estratégia democrático-popular ganha novos contornos; mesmo que reivindique uma luta fora da institucionalidade ela se submete definitivamente a luta pelo governo.

Ao adotar esse caminho, o PT rejeita, explicitamente, duas vias de luta pelo socialismo, historicamente fracassadas. A primeira, seria atuar apenas por fora da institucionalidade, ou tomando-a como mero espaço de denúncia e propaganda. A outra, seria submeter-se à lógica do capitalismo e apostar numa ação restrita ao espaço institucional vigente. O PT reafirma, assim, que a luta por um governo democrático e popular e a possibilidade de conquistá-lo, a partir de uma base popular e de uma maioria eleitoral, são um objetivo estratégico, entendido como expressão atual de um governo

com hegemonia dos trabalhadores, voltado para atender às necessidades concretas do povo e na perspectiva do socialismo. (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1993b, p. 2)

Aparece também o conceito de cidadania⁴⁷, que sumariamente é tratado como o acesso a direitos e a dignidade individuais e acompanha a parte do programa de combate à extrema pobreza a partir das reformas e de um programa de renda mínima. A cidadania aparece como um status social a ser atingido por quem sai da marginalização. O conceito será dissolvido gradualmente em uma representação genérica que esconde as desigualdades, as origens de classes, etc.

A síntese do Programa de Governo Democrático-Popular é incorporar à cidadania plena os 70 milhões de brasileiros hoje marginalizados do processo econômico e político. Tal Programa, portanto, não guarda nenhuma relação com uma mera peça técnica, ou com a somatória de projetos de notáveis. (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1993b, p. 10).

No IX Encontro Nacional do partido, realizado em 1994, foi aprovado o Programa de Governo para 1994-1998 com nome de “Uma Revolução Democrática no Brasil”. A candidatura de Lula é lançada“ou” reforçada e há uma convocação para todos os militantes e próximos a concentrar suas forças nas eleições. Entre as metas estão: “Retirar o Brasil da crise e iniciar um novo ciclo de crescimento econômico sustentado e de qualidade distinta dos anteriores baseado na distribuição de riqueza, renda poder e com equilíbrio ecológico”(PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1994, p. 12).

No Capítulo IV desse documento, fala-se sobre a questão dos direitos sociais, como: seguridade social, moradia, cultura, esporte e educação e de melhores condições de vida como critérios indispensáveis para se acessar a cidadania. E, mais do que acesso, o programa democrático-popular coloca a necessidade da

⁴⁷As normas gerais burguesas estabelecem o *status* universal de “indivíduos” que estavam em igualdade em suas relações com as coisas – independentemente de serem estes meios de produção ou de consumo – e estavam em igualdade em suas relações uns com os outros – novamente não importando se surgiam contratualmente como vendedores ou compradores de força de trabalho (BALIBAR, 1970). Ao mesmo tempo, a ideologia burguesa postulava uma básica harmonia de interesses entre os indivíduos-cidadãos. [...] As instituições políticas burguesas expressam esta visão da sociedade. O parlamento seria o fórum de deliberação racional em busca do bem geral. Enquanto o processo econômico era visto como o reino da paixão originada pelo estreito egoísmo, o processo político seria o reino autônomo da razão. Os partidos, assim como outras divisões baseadas em agrupamentos de interesses, eram considerados como perversos e perigosos. O processo político deveria permanecer acima das divisões econômicas da sociedade. [...] No lugar do ideal de indivíduos racionais em busca do bem comum, os socialistas mostravam a “realidade” de homens que eram os condutores de seus interesses de classe. O próprio conceito de sociedade baseada na harmonia de interesses foi duramente negado pela ideologia de conflito de classe. (PRZEWORSKI, 1988 p. 56).

participação da população a partir de gestões democráticas. No tópico “A educação como prioridade máxima”, faz uma leitura da situação da educação, sua desorganização, déficits, estatísticas, abandono e se propõe uma “verdadeira revolução na educação”, sintetizada no objetivo de conquista da cidadania plena (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1994, p. 84).

A gestão democrática e a construção da cidadania estão intimamente ligadas à ideia de radicalização da democracia⁴⁸, afinal o partido tinha a dimensão que não bastavam igualdades jurídicas e políticas. A cidadania supre as condições materiais e políticas do indivíduo e a gestão democrática é a participação da sociedade civil na gestão do Estado. Observa-se que esses conceitos estão desenvolvidos em quase todas as pautas do partido, e se ligam de maneira importante à educação. Também é pertinente observar que os conceitos de gestão democrática e cidadania são inseridos na medida em que há um abandono das pautas classistas que colidem com o capital. Surge até um novo aliado, o empresário.

A partir de 1994 (com a permissão da nova lei eleitoral) o PT passou a receber vultosos recursos das empresas privadas para campanhas eleitorais e criou laços com inúmeros capitalistas. Antes disso era um tabu para o “partido sem patrões” receber auxílio da burguesia. [...] Mas em 1994 a relação com os empresários se tornou orgânica. (SECCO 2011, p.107, *apud* KATAOKA, 2017, p. 480)

Fato que acompanha no mesmo ano a aceitação do ensino privado como parte constituinte da oferta de ensino no Brasil, respeitando a constituição.

A educação também acompanha a estratégia e na medida em que a estratégia coloca no centro a conquista do poder no Estado, e para isso vai fazendo concessões, mudanças e flexibilização do programa de educação também passam por esse processo.

Nos anos 1990, o PT, tendo conquistado mais espaço na institucionalidade burguesa, ao assumir prefeituras, governos de estado e parlamento, buscava a *eficiência da máquina pública*. Foi neste momento que os

⁴⁸“Se é razoável supor que não se ensina democracia por meio de práticas pedagógicas antidemocráticas, nem por isso se deve inferir que há democratização das relações internas à escola é condição suficiente de democratização da sociedade. Mais do que isso: se a democracia supõe condições de igualdade entre os diferentes agentes sociais, como a prática pedagógica pode ser democrática já no ponto de partida? Com efeito, se, como procurei esclarecer, a educação supõe a desigualdade no ponto de partida e a igualdade no ponto de chegada, agir como se as condições de igualdade estivessem instauradas desde o início não significa, então, assumir uma atitude de fato pseudodemocrática? Não resulta, em suma, num engodo? Acrescente-se, ainda, que essa maneira de encarar o problema educacional acaba por desnaturar o próprio sentido do projeto pedagógico”(SAVIANI, 1994, p. 86).

problemas da educação deixaram de ser vistos apenas como um problema do capitalismo, passando a ser localizados na forma de condução do Estado burguês, por consequência, a solução para os problemas sociais seria a construção de um governo democrático e popular. A partir de 1994, a educação passou a ser associada ao desenvolvimento, crescimento e cidadania. Mesmo defendendo uma educação pública e gratuita, o partido convocava o empresariado para se mobilizar e construir o Plano Nacional de Educação. As críticas ao setor privado foram amenizadas, passou-se a reconhecer o ensino privado como direito constitucional. Embora fosse mantida a defesa de recursos públicos para a rede pública, estava prevista a manutenção de programas como crédito-educativo e de fundos para financiar a formação profissional com gestão tripartite. A educação foi vista como fator de empregabilidade e de distribuição de renda, provocando a defesa de programas de renda mínima associados à educação. (KATAOKA, 2012, p. 507)

A implementação da democracia, cidadania e de gestão democrática pressuporá uma absorção de outros setores da sociedade e

[...]tal objetivo demandará uma ampla mobilização nacional que deverá envolver as entidades sindicais, os movimentos sociais, outras entidades da sociedade civil, o empresariado, bem como o estabelecimento efetivo da parceria entre estados e municípios. (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1994, p. 84).

Com a derrota nas eleições de 1994, para Fernando Henrique Cardoso (FHC), do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), o partido recoloca a necessidade de revisar e “reelaborar sua estratégia” eleitoral para criar alternativas de ação e organicidade com a população “desorganizada e mais miserabilizada”, era uma alternativa para ampliar a oposição e um projeto “alternativo ao neoliberalismo vigente e ao nacional-desenvolvimentismo caduco” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1995, p. 3).

No X Encontro Nacional, de 1995, o partido reforça o papel de oposição ao governo neoliberal de FHC. A construção da oposição se pauta na diferenciação do governo, que representava o neoliberalismo-conservador, com três eixos centrais, “uma nova política econômica com reformas sociais”; “defesa da Nação” e “a defesa da democracia” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1995, p. 4). Outra tática para fortalecer a oposição e que ajudaria na ampliação da base é a propaganda:

Propomos, portanto, que os projetos e propostas do PT para as áreas da saúde, educação, previdência, saneamento básico, habitação, produção agrícola, reforma agrária, desenvolvimento econômico e tecnológico, geração de empregos, segurança etc., incluindo as propostas e posições do Partido a respeito da reforma constitucional, sejam imediatamente divulgados para todo o Partido e para o País. (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1995, p. 6).

É importante destacar que o esforço da análise do partido está centralizado na busca de suprir o que faltou para ganhar as eleições de 1994, eleições que criaram grande expectativa de vitória para Lula. Portanto, “a batalha das ideias e a disputa de hegemonia é absolutamente central no enfrentamento do projeto neoliberal” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1995, p. 13), ademais, o “PT deve recolocar o debate sobre as grandes questões nacionais, ao invés de priorizar, internamente, os temas doutrinários” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1995, p. 13). A necessidade de uma adequação da imagem do partido diante da opinião pública pode representar uma necessidade de se afastar de “resquícios” socialistas:

A derrota de 1994, entre outras lições, convida a uma reflexão mais crua sobre nossa imagem na sociedade, sobre o efeito exterior de nossas lutas internas, sobre as ambiguidades políticas e ideológicas que temos, sobre nossas dificuldades em realizar um ajuste de contas mais severo com as duas heranças socialistas deste século: o comunismo e a social-democracia. (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1995, p. 14).

Um aparente paradoxo⁴⁹ e uma tendência que vai se apresentarnos anos 1990 no partido é que, defender um programa democrático-popular que colide com as elites, e que de fato transforme a vida da classe trabalhadora enquanto classe, o partido estreitaria a base eleitoral, porém ao flexibilizar o programa democrático-popular a fim de atender a sociedade, os indivíduos, o povo, ele amplia, contudo, fragiliza ou afasta as medidas que poderiam realmente alterar a vida da classe trabalhadora, como por exemplo as reformas de base. Todo o caminho, nos anos 1990, para chegar até o governo foi de alargamento da base eleitoral e, portanto, do abandono da pauta socialista e da possibilidade de fazer mudanças substanciais a partir de reformas.

Ora, na equação real a maneira de consolidar o apoio popular pelas reformas e a possibilidade de chegar ao governo para executá-las se

⁴⁹ Algumas das razões porque nenhum partido político jamais conseguiu a maioria com um programa de transformação socialista são indubitavelmente externas ao sistema eleitoral. No entanto, os partidos social-democratas enfrentam um dilema puramente eleitoral. As classes expressam o comportamento político dos indivíduos somente quando trabalhadores são organizados politicamente como trabalhadores. Se os partidos políticos não mobilizam pessoas como trabalhadores, mas como “massas”, “povo”, “consumidores”, “pagadores de impostos” ou simplesmente “cidadãos”, então os trabalhadores vão se identificar menos ainda como trabalhadores. Estendendo seu apelo às “massas”, os social-democratas enfraquecem a proeminência geral da classe como um determinante no comportamento político dos indivíduos. [...] Alianças supra-classes devem ser baseadas numa convergência de interesses econômicos imediatos da classe trabalhadora e de outros grupos. Os social-democratas devem oferecer créditos à pequena burguesia, subsídios a empregados assalariados, salário mínimo aos trabalhadores, proteção aos consumidores, educação para os jovens, pensão familiar (PRZEWORSKI, 1988, p. 62).

mostram, pelo menos ao juízo da maioria que se formou no PT e o controla, como antagônicas, isto é, a radicalidade que consolida um apoio à transformações democráticas que só se completariam em uma ruptura socialista, estreitaria a base eleitoral que permitiria a chegada ao governo. (IASI, 2013, p. 16)

Nas “Resoluções Políticas” de 1997 a análise do partido continua sendo a de buscar alternativas para concorrer às eleições, nessa busca de apoio dentro da sociedade civil, amplia-se seu arco de alianças partidárias, flertando inclusive com o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB); o partido reforça a bandeira de inclusão social de amplas camadas de brasileiros na economia, ocupando o papel de cidadãos, com acesso a direitos, mas também como consumidores, pois o fortalecimento de uma economia soberana e socialmente mais justa estaria ligada ao fortalecimento do mercado interno (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1997).

A revolução democrática passou de um caráter tático nos anos 1980 para um caráter cada vez mais estratégico nos anos 1990, o capitalismo democrático confunde-se ainda mais com o próprio socialismo petista. O entendimento de revolução em 1997, pode ser definida em partes como “mecanismos de controle social do Estado pela sociedade” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1997, p. 2). Evidentemente a palavra socialismo permanece nos documentos, porém ela foi escamoteada dentro de uma compreensão cada vez mais vazia de sentido prático. O objetivo central da “revolução democrática” nesse momento é superar o conservadorismo neoliberal a partir de uma nova economia capaz de romper o *apartheid* social e incluir os excluídos. O ímpeto de democratização era equalizar as condições políticas e materiais de vida, elas passaram gradativamente a se voltar para a cidadania, com vistas aos direitos, conforme o *ethos* de democracia burguesa.

A partir de 1997 outro elemento que chama atenção é a preocupação com a questão da governabilidade, ou seja, leva-se em consideração como gestar o Estado burguês, respeitando os limites dados por este, criando uma alternativa desenvolvimentista, que traria soberania para a nação, com distribuição de renda. O respeito aos limites fiscais, a dívida externa e políticas compensatórias para fazer as mudanças pretendidas demonstram uma preocupação com a questão da gestão do Estado. A meta era colocar o desenvolvimento do capitalismo para o atendimento de pautas nacionais, com distribuição de renda (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1997; 1998a).

A educação tem sua pauta enxuta, quando antes se falava na universalização de toda a educação pública, voltada para transformações profundas da sociedade, inclusive considerando a formação política, mitigando ou acabando com a oferta privada; agora se fala em coexistência de ensino público e privado, em dinheiro público injetado na iniciativa privada, em desenvolvimento científico e tecnológico, sem aparecer a educação humanista, crítica e a histórica sobre a luta do povo. A nova estratégia é:

A universalização da educação básica, com adoção da renda mínima e da bolsa-escola, o resgate da qualidade de ensino e da infraestrutura tecnológica e científica são dimensões essenciais desta nova estratégia de desenvolvimento sustentável e solidário (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1997, p. 4).

Trabalho, educação e desenvolvimento aparecem juntos como um plano geral. No Caderno de Empregos a educação ganha relevância enquanto fator econômico de empregabilidade, ou seja, a melhor formação dará melhores condições para o trabalhador “estar empregado”. As políticas para o trabalhador desempregado devem contemplar a qualificação desse trabalhador, mas não apenas isso, também se preveem seguro-desemprego e outras alternativas para o desempregado, como “auto ocupação”, “prestação de serviços, de novas atividades ou montagem assistida de um pequeno negócio”⁵⁰ (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1998c, p. 6).

Um aspecto relevante aparece no documento “O fim de um ciclo”, de 1998, em que o partido separa o programa socialista do PT do programa democrático-popular composto também pelos partidos da frente (PSB, PCdoB e PDT)⁵¹. As reivindicações do PT “se inserem em uma transformação de longo prazo e refletem o Brasil e o mundo que queremos, ainda que esses objetivos não sejam alcançados no prazo de um governo”, já o programa democrático-popular apresentado eleitoralmente “faz parte de uma estratégia de transformação global do País. Por isso não se pode escamotear dificuldades políticas, econômicas, jurídicas, culturais que irá enfrentar” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1998a, p. 7).

⁵⁰ Vale notar o atrelamento entre demandas da indústria e as propostas de políticas públicas: “É fundamental que a política de qualificação e requalificação. Integra-se com as políticas de educação básica, sem o que seu foco estará sempre deslocado. O sistema “S” (SENAI, SENAC, etc.), hoje gerido exclusivamente pelos empresários, deve ser democratizado e incorporado ativamente a um programa nacional de qualificação profissional” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1998c, p. 9).

⁵¹ PSB - Partido Socialista Brasileiro; PCdoB - Partido Comunista do Brasil e PDT Partido Democrático Trabalhista.

O que o programa passa a propor é a substituição de um modelo dominante de capitalismo imperialista, e do neoliberalismo de governo, por um capitalismo de “novo tipo”, com desenvolvimento nacional, porém tendo como estratégia para essa luta a democratização do Estado.

Przeworski (1988) fala que a social-democracia, ao participar do jogo político, dissolveu as pautas de transformação radical da sociedade e transformou-as em políticas a serem implementadas pelo Estado. A escolha estava entre fazer reformas de base e nacionalizações de grandes empresas, e caminhar no sentido da propriedade coletiva dos meios de produção, o que poderia provocar uma grande crise econômica, já que haveria um refluxo de capitais, e essa crise recolocaria a classe trabalhadora em uma condição difícil, o que abriria espaço para a ascensão de partidos fascistas ou aceitação dos limites dados pela ordem do capital e desenvolvê-lo afim de mitigar problemas mais superficiais da classe trabalhadora. Para as sociais-democracias que escalaram na luta parlamentar, como o PT, a segunda opção foi tomada.

Defrontados com uma crise econômica, ameaçados com a perda de apoio eleitoral, preocupados com a possibilidade de uma contra revolução fascista, os social-democratas abandonam o projeto de transição ou ao menos ficam à espera de tempos mais auspiciosos. Encontram coragem para explicar aos trabalhadores que é melhor ser explorado do que criar uma situação que contém riscos que podem se virar contra eles. Recusam-se a empenhar seu futuro numa piora da crise. Dispõem-se ao compromisso, e a defenderem-no perante os trabalhadores. A questão que permanece é saber se existe um caminho de escapar à alternativa traçada por Olof Palme: “Retornar a Stálin e Lenin ou tomar o rumo da tradição social-democrata” (BRANDT; DREISKY; PALME, 1976, p. 120 *apud* PRZEWORSKI, 1988, p. 81).

Não se questiona mais o desemprego ou a exploração da força de trabalho como condições estruturais da sociedade capitalista, agora aparece a necessidade de mitigar as consequências dessa sociedade, tratando-se de medidas de políticas públicas, de gestão do Estado, com parcerias público-privadas, com gestão democrática. Para melhorar a relação de empregabilidade a educação aparece então pela primeira vez dentro da estratégia democrático-popular como um fator econômico, quanto melhor e mais qualitativa a educação, melhor para a nação.

Na Carta de Compromissos de 1998, o partido e Lula se propõem a fazer um governo de todos e não mais um governo dos trabalhadores. Inclui nesse compromisso os grandes empresários nacionais e o capital estrangeiro, na tentativa

de uma grande coalizão de classes⁵², com a finalidade de desenvolver o Brasil para gerar empregos.

O programa é voltado para um viés desenvolvimentista, segundo o partido em substituição aos projetos neoliberais optado pelas elites: “As elites rejeitam um projeto nacional de desenvolvimento e se recusam a adotar políticas agrícola, industrial e de ciência e tecnologia. Com isso, o Estado perde instrumentos estratégicos de defesa dos interesses nacionais” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1998e, p. 4). E o partido “oferece” uma pauta que inclui os empresários.

Já os empresários produtivos de qualquer porte estarão contemplados com a ampliação do mercado de consumo de massas e com a desarticulação da lógica puramente financeira e especulativa que caracteriza o atual modelo econômico. Crescer a partir do mercado interno significa dar previsibilidade e estímulo ao capital produtivo.(PARTIDO DOS TRABALHADORES, 2001, p. 39)

O projeto para educação proposto pelo democrático-popular visava atender com prioridade a população mais vulnerável, excluída pelo modelo neoliberal implantado no mundo econvergingo com as premissas do Banco Mundial de combate à miséria colocados noEducação Para Todos (EPT) e Banco mundial. Tratava-se de expandir a cidadania e a democracia junto com a burguesiaao passo de preparar a força de trabalho para atender o mercado.

nenhuma criança fora da escola; implantação progressiva da escola de tempo integral; bolsa-escola para filhos de famílias pobres; mutirão, com participação da sociedade, para acabar com o analfabetismo adulto; ampliação de cursos noturnos nas universidades públicas; programas especiais para ampliar o ingresso de estudantes carentes nas universidades públicas; garantirá o crédito-educativo para estudantes carentes; assegurará a efetiva autonomia universitária, com recursos para a pesquisa e docência e mecanismos sociais de avaliação; expansão e fortalecimento da rede de ensino profissionalizante (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1998e, p. 9).

A proposta contempla a iniciativa privada e não faz o debate sobre qual teor a educação deveria ter, como em resoluções passadas em que a educação deveria ter um conteúdo dedicado à classe trabalhadora. Agora, segundo Kataoka, a proposta de educação visa também tornar possível a governabilidade.

⁵²Ao assumir a presidência, a partir do ano de 2003, o PT efetivou tais propostas, unificando as demandas do capital e do trabalho. Ao contrário da proposição inicial do partido, tais propostas não promoveram o acúmulo de forças para o enfrentamento do Capital, mas garantiram a acumulação capitalista e contribuíram no apassivamento da classe trabalhadora. (KATAOKA, 2017, p. 486)

As propostas apresentadas, embora contemplassem o acesso à escola pela classe trabalhadora, deixaram de enfatizar o caráter do ensino público e gratuito, também beneficiando o empresariado com recursos públicos. Se por um lado as formulações davam conta de atender imediatamente as demandas dos trabalhadores, por outro lado, foram pautadas pela construção de propostas viáveis para garantir a governabilidade nos marcos do capital. (KATAOKA, 2017, p. 486)

O partido propõe um novo contrato social, que representa-se “uma ruptura com nossa herança de dependência externa, de exclusão social, de autoritarismo e de clientelismo e, simultaneamente, com o neoliberalismo mais recente” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 2001, p. 38).

Nesse contrato social reaparece a burguesia, a classe que vive da exploração da força de trabalho, que realiza sua expansão em detrimento das condições de vida da classe trabalhadora, e que aplicou os mais duros golpes na classe trabalhadora deste país, sobretudo os que deram origem ao partido, agora não mais como inimiga de classe, mas como aliada.

Retoma-se parcialmente a crítica que a EDP fez à EDN, nos anos 1980, de que a burguesia “não tinha nada para oferecer a classe trabalhadora” e de que “não havia uma etapa” de desenvolvimento e de revolução burguesa no Brasil a ser feita, uma vez que o capitalismo aqui já estava desenvolvido. No entanto o partido, por caminhos diversos, chega em um ponto parecido⁵³ ao da EDN, ambos colocam uma etapa de mediação à construção de uma revolução.

Podemos, apenas indicativamente, apontar a coincidência na constatação de que a natureza do desenvolvimento econômico, social e político brasileiro resultar em desigualdades e estas serem derivadas da permanência de uma estrutura agrária tradicional e da vinculação ao imperialismo, levando na essência a um programa antilatifundiário e anti-imperialista (agregando-se o antimonopolista quase como adequação diante do desenvolvimento produzido no ciclo autocrático ditatorial). Segue-se a necessária mediação de uma transição política que se apresente antes das transformações socialistas objetivadas (seja no PCB como etapa democrática burguesa, seja no caso do PT do acúmulo de forças para um governo democrático e popular).

Essencialmente trata-se de duas formulações muito distintas, mas que partilham de uma mesma convicção: não é possível uma estratégia e um programa de caráter socialista o que implica em uma mediação democrática (nacional no caso do PCB, popular no caso do PT). (IASI, 2013, p. 15)

Em 1994 o partido começa a receber recurso da burguesia, em 1998 à inclui nas questões programáticas, em 2001 surge a coligação política com ela. Afinal

⁵³ Levando em consideração a EDN e toda a história da social-democracia podemos dizer que, “A história se repete, a **primeira** vez como **tragédia** e a **segunda** como **farsa**.” (MARX, 2003).

nada mais simbólico, para o transformismo petista, do que a candidatura de Lula (PT), ex-metalúrgico, com José Alencar (PL), um grande empresário.

As condições de antagonismo entre as classes são diluídas em um projeto de desenvolvimento comum, típica encruzilhada da social-democracia: desenvolver o capitalismo e ao mesmo tempo criar algum tipo de “benefício”, como empregos e redistribuição de renda, momentaneamente resolver questões de sobrevivência de parte da classe trabalhadora, em troca de governabilidade (PRZEWORSKI, 1988).

“os lucros das empresas hoje são os investimentos de amanhã, e os investimentos de amanhã são os empregos de depois de amanhã” (Le monde, 6 de julho de 1976). Esta expectativa – que os lucros correntes pudessem ser transformados em melhorias futuras dos assalariados – tornou-se o fundamento da adesão dos social-democratas ao capitalismo [...] é por isto que os social-democratas trocam a abolição da propriedade privada dos meios de produção pela cooperação dos capitalistas em aumentar a produtividade e distribuir os ganhos. É por isto que os social-democratas tentam não apenas reproduzir o capitalismo como também esforçam-se por melhorá-lo, mesmo contra a vontade dos capitalistas (PRZEWORSKI, 1988, p. 78).

Observa-se que na educação a estratégia já enveredada pelo projeto de desenvolvimento de nação durante o final da década de 1990 e 2000 passa a ter um papel fundamental dentro do projeto de desenvolvimento da nação, tanto para formação da força de trabalho em geral, com a educação básica e profissionalizante expandidas, quanto o ensino superior universitário, formador de força de trabalho especializada, que “detêm a síntese da capacidade intelectual, científica e cultural”, esses serão integrados em um “processo de desenvolvimento nacional, considerando seu papel na recuperação da capacidade de produção endógena de tecnologia e seu papel crítico diante da sociedade”. (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 2001, p. 29).

A educação continua associada a políticas de inclusão social e como meio de acesso a cidadania, com “prioridade da educação pública”, não se descartando a iniciativa privada, “ênfase na universalização e na qualidade”, “fomento ao ensino profissionalizante através de programas de bolsa-escola associados ao atendimento integral das crianças pobres e implantação de programas de renda mínima”, que qualifica a população mais pobre de forma mais rápida para o mercado de trabalho, em geral mais precário; e as universidades públicas devem ser “polos culturais e tecnológicos”, desenvolvidos para a sociedade (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 2001, p. 16).

Para ter sucesso nas eleições de 2002 o partido teria que ampliar ainda mais sua base eleitoral, fato que dependeria cada vez mais da “capacidade de atrair nacionalmente todos os partidos (ou segmentos deles) capazes de defender um programa democrático-popular”, o que remete a mudanças político-programáticas e “exige flexibilidade, abandono de práticas sectárias”, para “criação de um novo bloco de forças sociais e políticas capaz de ganhar as eleições, governar o país”(PARTIDO DOS TRABALHADORES, 2001, p. 14).

A “Carta ao povo brasileiro”, de 2002, demonstra pedagogicamente elementos de onde chegou à estratégia democrático-popular na educação política da classe trabalhadora. Lula não convoca a luta, ou o enfrentamento diante das contradições, como faziam nos anos 1980, nem o fortalecimento das lutas organizadas, apontando o inimigo no papel tático das eleições, características dos anos 1990, nem mesmo trata de uma democratização radical da sociedade. Os elementos didáticos usados na carta são: a esperança, o otimismo, a democracia homeopática e o uso da “principal arma” desenvolvida pela estratégia, o voto; não qualquer voto, mas o voto na candidatura que representa “todos”, o meio para mudança.

A candidatura já não é a síntese das demandas da classe trabalhadora, dos excluídos e dos pequenos, mas é a candidaturado Brasil. Os interesses diversos, antagônicos e conflituosos agora se unem plasticamente em um interesse “único”, o de desenvolver o país. Algumas reformas são maquinadas para atender patrões e trabalhadores, como a reforma tributária para desonerar a produção; outras são claramente para atacar direitos dos trabalhadores, em nome da crise e da necessidade do desenvolvimento do capital, como a reforma trabalhista e a previdenciária anunciadas já na candidatura.

Lula, o PT e a coligação também se preocupam em “tranquilizar” o mercado, aliás esse é talvez o grande objetivo da “Carta ao Povo Brasileiro” de 2002: assumir um compromisso com o setor financeiro, grandes empreiteiros e o agronegócio, que estavam “apreensivos” com a candidatura de um ex-sindicalista. “Premissa dessa transição será naturalmente o respeito aos contratos e obrigações do país” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 2002, p. 3).

A carta é a resolução mais bem-acabada de pacto de classes, uma espécie de novo contrato social, agora entre classes e interesses antagônicos, ou “compromisso”, conforme já analisado, com a ênfase no desenvolvimento do

capitalismo a partir do Estado. Algo parecido com o que ocorreu com as sociais-democracias no período fordista, conforme descreve Antunes:

Por meio desses mecanismos de “compromisso” foi se verificando durante o fordismo o processo de integração do movimento operário social-democrático, particularmente dos seus organismos de representação institucional e política, o que acabou por convertê-lo numa espécie de engrenagem do poder capitalista. O “compromisso fordista” deu origem progressivamente à subordinação dos organismos institucionalizados, sindicatos e políticos, da era da prevalência social-democrática, convertendo esses organismos em “verdadeiros co-gestores do processo global de reprodução do capital” (BIHR, 1991, 48-49) [...] O movimento operário de extração social-democrata, atrelado ao pacto com o capital, mediado pelo Estado, foi responsável também pela expansão e propaganda da concepção estatista no interior do movimento operário: “A ideia de que a conquista do poder do Estado permite, se não a libertação do domínio do capital, pelo menos a redução do seu peso, recebeu grande reforço no contexto socioinstitucional do fordismo” (ANTUNES, 2009, p. 41)

Para as eleições de 2002 o partido também lança a cartilha intitulada “Uma escola do tamanho do Brasil”, documento que expõe o que pensa o partido e a EDP sobre a educação, setor será tratado como uma das prioridades do governo. O texto demonstra com mais propriedade o que pensava o democrático-popular sobre a educação:

A educação básica dever ser gratuita, unitária, laica e efetivar-se na esfera pública como dever do Estado democrático. Além de ser determinante para uma formação integral humanística e científica de sujeitos autônomos, críticos e criativos, a educação básica de qualidade é decisiva para romper com a condição de subalternidade da maioria do povo. É também um alicerce indispensável da inserção competitiva do País num mundo em que as nações se projetam, cada vez mais, pelo nível de escolaridade e de conhecimento de seus povos. É, sob esse aspecto, inaceitável a situação vergonhosa dos estudantes brasileiros de ensino fundamental e médio nos exames internacionais de habilitação na língua pátria e em matemática, as duas disciplinas essenciais que formam a base do equipamento intelectual dos indivíduos de qualquer país. (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 2002, p. 29)

Observa-se que projeto de educação caminha no sentido das premissas de desenvolvimento, combate à miséria e alfabetização, construídas pelo EPT, difundido a partir das conferências mundiais da educação dos anos 1990 e 2000 e respaldado pelo Banco Mundial (como veremos na próxima seção).

Observa-se que o ensino superior não é contemplado pelo modelo gratuito, laico e unitário. Mesmo que seja dada uma importância ímpar para a universidade pública como centro de excelência, ainda assim essa universidade atende uma minoria da população.

O texto fala sobre a qualidade da educação a partir da reconstrução curricular baseada na interdisciplinaridade, com base na experiência real de alunos e professores; gestão democrática, a participação da sociedade na gestão da escola; valorização dos profissionais da educação, carreiras, reciclagem, incentivo a pesquisa. Além de propostas como: “Instituir o Sistema Nacional de Educação”, “Implantar o Conselho Nacional de Educação”, criar o “Fórum Nacional de Educação”, “Garantir autonomia Político-pedagógica e de gestão financeira às instituições educacionais públicas assegurando-lhes condições materiais e financeiras adequadas” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 2002, p. 12). Algumas dessas propostas serão colocadas em prática no PDE (2007).

A educação passa a desempenhar um papel importante para a economia, tanto no sentido de preparar a força de trabalho para o mercado, com a ampliação do ensino profissionalizante, de articular a educação com programas sociais para tanto dar acesso a setores excluídos, quanto para indicar a educação como um caminho para o desenvolvimento nacional e a “conquista” do emprego. A educação é colocada como elemento chave para resolver problemas de ordem econômica.

Desta maneira o que visualizamos foi uma crescente acomodação à ordem social das propostas para o setor educacional relacionada ao desenvolvimento da EDP, bem como a mudança de qualidade (transmutação) no papel ocupado pela educação no interior da estratégia, passando de uma educação democrática que desperta e capacita os sujeitos para a transformação, para a versão liberal de “redentora da humanidade”, promotora do desenvolvimento, caminho para a “inclusão social”, pois capaz de solucionar inúmeros problemas sociais. Esse movimento explicita também que a área educacional transitou da contestação para o consentimento. (KATAOKA, 2012, p. 507)

A educação profissional aparece como uma modalidade a ser desenvolvida em âmbito nacional para superar os problemas de exclusão educacional. A rede pública e privada e o sistema S serão articulados nessa tarefa de ampliação da oferta. A prioridade deve ser uma educação pública com uma formação integrada, alfabetização e a elevação da escolaridade. O ensino superior também deve ser ampliado e desenvolvido, contemplando a oferta preferencialmente pública, porém, também a privada. Com fortalecimento de crédito educativo, incentivo à iniciativa privada.

O programa de governo 2007/2010, lançado em 2006, trabalha com a ideia da reeleição, localizando os feitos do primeiro mandato; “o Brasil iniciou um processo de desenvolvimento com inclusão social, controle da inflação, redução da

vulnerabilidade externa, fortalecimento da democracia e participação popular” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 2006, p. 8).

O programa também define melhor o inimigo, um inimigo eleitoral, no caso oPSDB-PFL, partidos neoliberais e conservadores, antigo governo. Ao fazer a crítica ao antigo governo, o partido tanto reforça um inimigo incomum, já criado nas eleições dos anos 1990, como justifica as dificuldades em operar transformações mais profundas no cenário nacional.

O Governo Lula recebeu uma dupla herança negativa. Conjunturalmente, em 2002, o país sofria os efeitos das políticas implementadas pela coligação PSDB-PFL, que frearam o crescimento, concentraram renda e riqueza, debilitaram o Estado, generalizaram a corrupção, afetaram o equilíbrio regional, fragilizaram a segurança energética, comprometeram a soberania nacional e deixaram o país à beira de uma nova crise macroeconômica.(PARTIDO DOS TRABALHADORES, 2006, p. 7)

Era preciso um novo mandato, para ser possível fazer transformações mais profundas que desejavam, pois, quando o PT assume o governo o país era, “incapaz de criar bases sólidas para financiar um desenvolvimento duradouro, que combinasse crescimento, democracia e bem-estar social.” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 2006, p. 7).

A educação aparece no tópico “Brasil para todos. Educação massiva e de qualidade”. Segundo o documento o novo ciclo de desenvolvimento exige avanços científicos e tecnológicos, e a ampliação da cidadania. Portanto seria necessária uma educação democratizada e de qualidade, “entendida como um instrumento de produção” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 2006, p. 13). E também deve contribuir para formação de brasileiros capazes de compreender criticamente sua história.

A educação como instrumento de produção é uma resposta para o capital sobre a preparação da força e trabalho, e também uma aproximação com a teoria de capital humano, mecanismo que ajudou a colocar a educação como fator econômico, produtivo para o capital, e ideológico para a classe trabalhadora que passa a reduzir-se a uma estreita visão de que a educação/formação é que define o local que cada um vai ocupar no mercado de trabalho, segundo o mérito.

Os desafios de universalizar a educação são grandes e o governo pretende desenvolver um “conjunto de iniciativas”, que exigiram “expressivos investimentos”, assim como o desenvolvimento de “gestões democráticas nas escolas”, condicionados em alguma medida pela aprovação do Fundo de Manutenção e

Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação(FUNDEB). Será dada a ênfase na “escola pública democrática e de qualidade; à superação do analfabetismo, à inclusão digital, ao acesso mais amplo à educação profissional, técnica e tecnológica, e a uma universidade reformada, expandida e de qualidade superior” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 2006, p. 14).

Das propostas de implementação e continuidade na educação, estão: a ampliação do ensino fundamental para 9 anos e o atendimento do ensino infantil será feito junto com os municípios; continuar reestruturando o ensino médio e o ensino noturno; ampliar o ensino técnico e tecnológico; ampliar o atendimento integral nas escolas; instituir piso salarial profissional a partir do FUNDEB; ampliar o acesso ao ensino superior pelo Programa Universidade para Todos(PROUNI); assim como criar novas universidades e mais vagas nas federais existentes. Todos serão levados a cabo pelo PDE.

Em todo o trajeto do Partido dos Trabalhadores e da estratégia democrático-popular a educação foi sobrevalorizada, sempre no sentido de ter uma capacidade ímpar de alterar as condições concretas da sociedade. Na história do partido a educação foi desde uma condição de acesso e um direito no sentido de contribuir para consciência da classe trabalhadora, até a ferramenta de desenvolvimento para adequação ao capitalismo.

Poderíamos destacar três fases do PT que ajudam a explicar esse fenômeno e a estratégia democrático-popular. A primeira fase ocorre nos anos 1980, quando o partido constrói a estratégia como instrumento de luta da classe trabalhadora, contribuindo com a organização e articulação de greves, manifestações e a luta institucional levando as demandas até o Estado, e apontando os limites do Estado burguês; este período foi até a reabertura democrática e a constituinte. A segunda fase inicia-se entre 1987 e 1989 e constitui-se em uma fase de representação da classe trabalhadora, que vai até 2002, quando o partido coloca o centro organizacional na política-eleitoral, concorrendo para administração do Estado, período no qual se buscam maiorias,para além da classe trabalhadora,e há um amoldamento programático que dilui fatores estratégicos, transformando um partido socialista em oposição parlamentar. A terceira fase é definida por uma posição que se volta contra a classe trabalhadora, é quando chega ao governo a partir de 2002; o partido passa a ser aquilo que combatia, fazendo ataques a direitos da própria

classe trabalhadora em nome de uma “governabilidade” imbuída de um desenvolvimento do capitalismo brasileiro.

Nos anos 1980 a educação estava relacionada à melhoria das condições materiais de vida e de trabalho da classe trabalhadora que só poderia ser conquistada com o rompimento da autocracia e com a radicalização da democracia no sentido do socialismo, ou socialismo democrático. A educação dentro da estratégia era propositiva, tinham autonomia quanto à luta parlamentar, educava-se na e para a luta. A bandeira era uma educação pública, gratuita e de qualidade, porém sem expectativa de sua realização, ao menos não nessa forma de Estado e nessa forma de governo, a negativa desta pauta contribuiria para demonstrar pedagogicamente o teor do Estado e de sua burguesia.

A leitura histórica efetuada pelo PT, sobre a estratégia anterior, a democrático-nacional (PCB), e da formação social brasileira, colocavam o capitalismo e sua classe dominante como agentes do Estado autocrático e da exploração da classe trabalhadora do campo e da cidade, eram inimigos produtores da desigualdade social. Essa consciência contribuiu para que até 1989 a educação não expressasse soluções para problemas que deveriam ser resolvidos sobretudo no âmbito econômico e político. A única educação exposta pelo partido que demonstra tal intuito e otimismo no sentido da transformação societal era a formação política fora dos espaços institucionais, aqueles organizados nas bases e em prática das greves, ocupações e manifestações.

Durante os anos 1990 a educação da classe trabalhadora fora dos meios institucionais (formais) é separada dos objetivos da escola formal e perde relevância, ao menos nos documentos do partido. No entanto, ela não deixa de existir, já que a prática, as mudanças táticas e a pauta programática também educam a classe na compreensão da sociedade; de quem são os inimigos, por onde a transformação da sociedade acontece, onde e como o indivíduo se encaixa na luta etc.

A educação institucionalizada ganha maior relevância, e o modelo defendido é o de uma “escola pública e popular” capaz de “capacitar no rumo da transformação”, porém não esclarece com detalhes qual o rumo, apenas que essa transformação curricular deve ter: ensino da cultura, da política e da história de luta do nosso povo, ligados à construção de uma democracia.

Dentro da estratégia democrático-popular, quanto mais o conceito de democracia é centralizado nas possibilidades governamentais e de Estado,

sobretudo devido a centralidade político-eleitoral, mais ela é retirada do debate sobre a infraestrutura⁵⁴. O mecanismo utilizado para expandir a democracia é convocar a classe trabalhadora a participar, votar e a gestar.

A gestão democrática faz parte do ideário de ampliação da democracia e da participação dos trabalhadores no Estado, no entanto ela capitaneou a atenção para dentro do processo de responsabilização da sociedade civil. Na prática as pautas maiores são em geral secundarizadas para o atendimento de questões operacionais e imediatas. Afinal qual capacidade a gestão democrática, fragmentada em instituições, voltada para políticas públicas e órgãos do governo tem para embater questões como as dívidas com FMI, com a política de financiamento educacional, ou com o capital financeiro?

Nos anos de 1990, após a saída de uma ditadura militar, do estabelecimento de uma república democrática, e de uma grande possibilidade de vitória eleitoral para presidência, e do partido já ter conquistado governos estaduais e cadeiras no parlamento, a estratégia começa a se adequar às demandas eleitorais, centralizando a crítica à governança neoliberal, e mostrando alternativas de uma boa gestão do Estado. A gestão democrática aparece como ferramenta para democratização da governabilidade democrático-popular. Como oferta de gestão do Estado burguês.

Os problemas da educação deixam de ser vistos como um problema do capitalismo dependente e passam a ser localizados na condução do Estado, nas políticas públicas, na falta de democracia. A educação se torna também fator de empregabilidade e de distribuição de renda, condição de acesso a cidadania.

Embora o partido nunca tenha deixado de defender a educação pública e gratuita, a partir de 1994 ele não só começa a suavizar suas críticas ao setor privado da educação como prevê recursos para ele, inclusive propondo parcerias público-privadas para educação profissional. Além disso não aparece mais a ideia de educação pública popular. Em 1997, o partido fala em inclusão de amplas camadas na economia, para trabalho e consumo, sincronizada com um papel da educação nessa nova estratégia, que transforma a educação em uma panaceia econômica, capaz de formar, reciclar, reinserir o trabalhador, agora cidadão, no mercado de

⁵⁴ As pautas que tocam mais diretamente a infraestrutura como reformas de base, questionamento da ordem entre exploradores e explorados, da divisão social da riqueza, e outras, vão perdendo gradualmente a densidade. E, portanto, deixa-se de falar em democratizar a riqueza, a produção, a terra, os meios de produção. A tendência é falar cada vez mais dentro da democracia formal burguesa.

trabalho. Em 1998, todos são convidados a construir um governo democrático-popular, que incluindo os grandes empresários. O “governo de todos”, previa um atendimento educacional prioritário para as camadas mais vulneráveis da sociedade, alinhado com as políticas do Banco Mundial de combate à pobreza extrema.

Nos anos 2000 o partido incrementa um projeto que já apresentava nos anos 1990, de desenvolvimento do setor produtivo e da construção de uma soberania da nação. A educação ganha protagonismo quando é associada como uma das condições desse desenvolvimento econômico, sobretudo formando a força de trabalho profissional que o mercado exige. Além disso, a educação vai ganhando a capacidade de resolver problemas sociais, por exemplo, tirando indivíduos da marginalidade.

Na estratégia que nasceu a partir das lutas operárias e populares que encontraram na reabertura democrática e na luta por reformas um caminho para construir a luta revolucionária no Brasil, a educação tinha tanto um sentido de reparação de um direito, como também um sentido de formação para o acúmulo de forças revolucionárias. No trajeto o partido encontra na democracia burguesa um caminho pela via institucional, colocando-a primeiro enquanto tática, mas que gradualmente vai se tornando o centro do esforço do partido, e a participação no “jogo do inimigo” conduziu o partido a uma moderação programática que aproximou gradualmente seu programa ao polo oposto. Esse movimento foi acompanhado do projeto de educação que foi transformado em uma alavanca para setores da classe dominante que tanto se serviram da mercantilização do ensino, quanto da força de trabalho gerada por ela.

A estratégia resignificou e substituiu conceitos, recolocando-os em novos sentidos políticos. O conceito de cidadania substituiu o de classes sociais, escamoteando as diferenças estruturais que existem entre elas; a gestão democrática foi utilizado de forma difusa, e contribuiu para o aperfeiçoou mecanismos de dominação burgueses, dando maior legitimidade para o ideário de participação democrática, o próprio conceito de democracia se reduziu grosso modo a uma formalidade jurídica já que na maioria das vezes o trabalhador não à encontra no trabalho, nas relações com o braço armado do Estado ou mesmo quando deseja expressar suas ideias, na maior parte das vezes só a encontra no seu voto. O conceito e o objetivo de socialismo foram colocados no fundo da “caçamba do veículo” movido pelo objetivo da democracia. Com isso a educação da classe

trabalhadora sofreu seu revés, se perdeu nesse caminho contraditório daquilo que deveria reafirmar como sua identidade de classe e foi conduzida a reproduzir as demandas da classe que lhe é antagônica, imbuída por uma suposta educação cidadã que respeita o estatuto das classes sociais.

Sob o ponto de vista da produção teórica na educação, dos anos 1980, 1990 e 2000, a referência a “democracia” ganhou espaço sem criticidade e foi se tornando uma saída estratégica reduzida à democratização dos espaços institucionais e/ou como uma finalidade estratégica a ser realizada por uma hegemonia difusa em torno das pautas operárias dentro do Estado. Inclusive isso circunstancia a produção teórica de grandes intelectuais, conforme o exemplo citado por Kataoka:

A produção acadêmica de Saviani, Frigotto e Freire objetivava o socialismo, mas a direção do projeto estratégico-tático priorizava a democracia e a atuação nos espaços institucionais. Houve uma adesão à defesa da democracia, sem apontar seus limites na sociedade de classes, bem como à participação nas instâncias do Estado. Mesmo vivenciando um período de derrotas da classe trabalhadora e de desmobilização, se priorizou a participação e a luta nos espaços institucionais, secundarizando a análise da própria objetividade do processo histórico e das limitações do aparato de Estado burguês. (KATAOKA, 2012, p. 392)

Entende-se que a educação voltada para atender as demandas da classe dominante ganhou contribuições significativas a partir do amoldamento há ordem dos instrumentos de luta aqui analisados.

Do período analisado e dos documentos, depreende-se que o PT e a estratégia democrático-popular responderam à conjuntura a partir de uma centralidade democrática, com uma leitura que tanto visava superar os regimes autocráticos das ditaduras burguesas quanto negar o socialismo como supressão do Estado burguês. Ordenando os pressupostos, primeiro a estratégia aponta a necessidade de estabelecer um socialismo democrático, depois uma democracia radical e por fim uma democracia.

[...] constituir ou manter um Estado democrático de direito se apresenta como objetivo do princípio ao fim, subordinando o desenrolar da estratégia e todo o arco de táticas disponíveis independentemente de se proclamar o desejo de chegar ao socialismo. Nesse caso, avalia-se que o próprio objetivo final socialista só pode ser atingido por meios democráticos, identificando-se socialismo e democracia, mas também fim e meios, chegada e caminho (NEVES, 2016, p.192 *apud* KATAOKA, 2018, p.112-113).

A compreensão por trás da revolução democrática e do socialismo, embora pareça aberta e flexível, com certo espontaneísmo de ao mesmo tempo que “ser tudo que a democracia construir”, ela se delimita aos marcos da produção capitalista e do seu Estado, portanto ela só tem o ideário flexível, mas está dentro dos estreitos limites do capital. Esse elemento tem uma influência muito forte da pós-modernidade que tentou decretar o capitalismo como o “fim da história”, portanto caberia aos movimentos “colorir”, “perfumar”, melhorar, incluir e se desenvolver apenas dentro da ordem capitalista.

Colocada nesta perspectiva, a experiência política do PT no governo se insere no debate sobre a característica da Revolução Burguesa no Brasil que já foi vista como não realizada, incompleta, tardia, ou mesmo “superada” como tema. No pensamento pós-moderno que acabou por imperar, não se trata mais da diferença qualitativa entre a revolução burguesa e a revolução proletária, ou, se preferirem, entre a emancipação política e a emancipação humana, mas sim do suposto auto-perfeioamento da ordem econômica, social e política existente por via da democratização da sociedade burguesa. (IASI, 2013, p. 1)

Ao apresentar-se na corrida eleitoral colocá-la no centro objetivo mais imediato da estratégia, o partido se submeteu profundamente às regras do jogo do inimigo, alienando quase toda a organização democrático-popular aos pleitos eleitorais, mudando questões programáticas e se afastando das estruturas da sociedade capitalista⁵⁵. Essa tática ganhou cada vez mais importância e passou a fazer parte do caminho do partido. Entende-se que não é, “portanto, a definição do objetivo estratégico que define as diferenças entre certas concepções estratégicas, mas o caminho proposto para alcançá-lo” (IASI, 2013, p.5). Em que medida esse caminho com objetivos eleitorais contribuiria na estratégia de concretizar o socialismo ou fazer uma revolução socialista? Como vimos parece que contribuiu, nesse caso, para afastá-lo.

Disputar um espaço no Estado, também condicionou o partido a agradativamente fazer ofertas à própria classe dominante, como por exemplo desenvolver o agronegócio (2002), desenvolver o capital produtivo (1998) ou mesmo prometer

⁵⁵ Nos anos 80, havia uma leitura dentro do PT sobre o capitalismo dependente no Brasil, da super concentração de capital, e também do caráter do Estado, ainda poluído por uma autocracia, mas é importante observar: “Uma formação social capitalista monopolista, com relações sociais de produção determinadamente burguesas exige como parte integrante e incontornável de seu sociometabolismo (MESZÁROS, 2002), um Estado Burguês e este, um sistema jurídico e político capaz de equacionar os problemas de domínio e hegemonia, de coerção e de consentimento, necessários à garantia e à reprodução da ordem burguesa e da acumulação de capital” (IASI, 2013, p. 1).

cumprir acordos de dívidas com o setor financeiro (2002). E a análise econômica que justifica esse amoldamento passou a ser a necessidade de um desenvolvimento nacional que garantiria a distribuição de renda e, portanto, contribuiria para o processo de construção de outra sociedade, “uma mediação anterior ao socialismo, denominado de democrático-popular”.

O PT, a partir de sua estratégia democrático-popular, se transformou em um partido da ordem, capacitado para gestar o Estado burguês contra a classe trabalhadora. Como diz seu líder “máximo”: “Um torneiro mecânico com tendências socialistas se tornou presidente do Brasil para fazer o capitalismo funcionar” (BOITEMPO, 2013). Esse exemplo mostra quanto os resultados da EDP podem se mostrar contraditórios.

[...]a situação ainda é pior, pois o preço da governabilidade e do aparente sucesso de governo é o desarme das condições políticas, organizativas e de consciência de classe que poderiam apontar para uma ruptura com a ordem do capital. O que presenciamos aqui é, paradoxalmente, o fato que a experiência do PT se não levou à meta socialista suposta inicialmente, cumpriu factualmente uma outra tarefa: encerrou o ciclo de consolidação da revolução burguesa no Brasil. (IASI, 2013, p. 17)

Vale notar que esse contrato social ou pacto de classes que o PT operou, entre classe trabalhadora⁵⁶ e burguesia, só poderia ser sustentado dentro de um período de crescimento econômico, pois, do contrário, a burguesia dependente do imperialismo exigiria o cumprimento de todas as suas pautas sem deixar espaços para a classe trabalhadora. Foi dessa maneira que o primeiro mandato do PT conseguiu conciliar políticas redistributivas com acúmulo de capital.

No lado da acumulação de capitais os 10% mais ricos que em 1989 acumulavam 53,2% da riqueza nacional passam em 2008 a acumular 75,4% desta riqueza, enquanto aqueles submetidos à miséria absoluta que viviam com menos de U\$ 2,00 ao dia, hoje, graças aos programas compensatórios, passaram a viver com U\$ 3,00 ao dia, ou seja, saíram da miséria absoluta para viver na miséria. Nada mais ilustrador dos termos de uma “democracia de cooptação”. (IASI, 2013, p. 17)

⁵⁶ Fala-se aqui em pacto de classe, porém neste momento o que existe são trabalhadores e até movimentos sociais deslocados subjetivamente da classe social a qual pertencem, são indivíduos que aprenderam a ter uma identidade a partir de elementos deslocados da base econômica. “Um traço característico da democracia capitalista é a individualização das relações de classe ao nível de processo político e ideológico (LUKÁCS, 1971, p. 65-66; POULANTZAS, 1973). Pessoas que são capitalistas ou assalariados dentro do sistema de produção aparecem todas elas, indistintamente como “indivíduos” ou “cidadãos”. Daí que, mesmo se um partido político for bem-sucedido ao formar uma classe no terreno de instituições políticas, as organizações políticas e econômicas jamais coincidem” (PRZEWORSKI, 1988, p. 48).

O Partido dos Trabalhadores resolve então uma deficiência da própria burguesia brasileira, que dominava sem hegemonia, sempre a partir do uso da violência, da autocracia. Com o partido dos trabalhadores, passou a ter o consentimento de boa parte dos “de baixo”. “Transitamos, finalmente, de uma dominação burguesa “sem hegemonia”, para uma forma de dominação burguesa “com hegemonia”. Isso não seria possível sem o PT”(IASI, 2013, p. 17).

Retomando a fala de Lula de 1981, em uma entrevista concedida ao programa de Silvio Santos (1981): “Para ter um governo é preciso que o povo tenha consciência, povo que não tem consciência não é povo, é massa de manobra”. Este falso paradoxo que não encontra um lugar de ruptura, simboliza a síntese de um partido de massa que ao não apontar as contradições, os inimigos e os caminhos para superação de uma sociedade dividida em classes, sustentou uma autodeterminação político-eleitoral, capaz de defender com “unhas e dentes” o estatuto de democracia erguido pela burguesia.

A educação é parte da estratégia e cumpriu um importante papel político, ressignificou espaços de educação, reforçou e reconstruindo conceitos que se tornaram parte do senso comum, como por exemplo cidadania⁵⁷, a democracia e a gestão democrática que conformam a classe trabalhadora a um ideário democrático, limitado pela materialidade do próprio capitalismo que os apresenta juridicamente como iguais escondendo a desigualdade que os funda. Esses conceitos ensinados na escola e usados no nosso dia a dia foram em grande medida esvaziados de sentido histórico e de objetividade para conformar a sociedade de classes. Além disso as prerrogativas da estratégia e do partido para educação são moldadas *pari passu* as mudanças táticas da luta político parlamentar que precisava colocar a luta política no centro do exercício do poder.

⁵⁷“Para Marx (1975, 1978, 1986), o ato fundante da sociabilidade capitalista é o ato de compra e venda de força de trabalho. Este ato é, necessariamente, gerador de desigualdades sociais e de uma relação de subordinação do trabalho ao capital. Mas para que este ato fundante e a sociabilidade que se constrói a partir dele possam realizar-se é necessário que existam indivíduos, no sentido de pessoas livres e autônomas. Isto significa indivíduos livres, iguais e proprietários. Sem estas qualidades, a sociabilidade capitalista não poderia funcionar. Note-se, porém, que os indivíduos não aparecem como homens integrais, mas apenas como contratantes. É apenas neste sentido que são iguais, livres e proprietários. O que temos, então, é que a desigualdade de raiz (economia) se inverte em uma forma de igualdade, de liberdade e de propriedade. Há, portanto, uma articulação férrea, obviamente não isenta de tensões, entre a matriz econômica (o capital) e a forma jurídico-política (emancipação política; democracia e cidadania). Por isso mesmo, cidadão é, por sua natureza, sempre homem parcial. O homem em sua plenitude está necessariamente para além da cidadania” (TONET, pg. 474-475)

4 DO GLOBAL AO LOCAL: O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (PDE) E OS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO.

4.1 –A estratégia educacional da classe dominante

A educação é genericamente tratada como meio para a transformação da sociedade, a partir dela seria possível mudar o estado de coisas que se vive, por isso talvez o senso comum atribua aos jovens em processo de educação, o papel de “parteiros” do futuro. No entanto, vivemos uma realidade em que a educação está, *grosso modo*, submetida ao modo de produção, a realidade está dividida entre classes sociais, na qual, uma delas precisa “ser educada” para trabalhar e conseqüentemente garantir sua sobrevivência, e outra, a dominante, se apropriar da educação para desenvolvimento produtivo e adequação e consentimento da primeira. Por esses motivos, parece coerente pensar a partir das contradições, e rastrear como elas se expressam na educação, sendo assim, capturar as intencionalidades expressas em projetos educacionais.

Intenta-se capturar o movimento, os interesses e necessidades do capital, dentro de uma conjuntura neoliberal e como seus interesses e demandas ganham forma dentro da educação entre 1990 até desaguar nas políticas públicas nos governos do PT, objetivamente até o Plano de Desenvolvimento de Educação (PDE/2007). Sabe-se que o que conforma estes interesses é uma estratégia, que pode ser sintetizada no movimento global de Educação Para Todos EPTe tem desdobramentos regionais como no Movimento Todos Pela Educação (TPE)⁵⁸.

Durante boa parte do século XX, a classe trabalhadora lutou por condições melhores de vida e direitos como educação, saúde, moradia e jornadas de trabalho, lutas essas construídas a partir do movimento operário organizado, porém no final do século XX, esses movimentos e até mesmo revoluções perderam força em nível global, deixando o caminho aberto para a classe dominante impor uma contraofensiva (ANTUNES, 2009; MÉSZAROS, 2011).

⁵⁸O movimento chamado ‘compromisso todos pela educação’, que se apresenta como movimento da sociedade civil, mas que: “[...] na verdade, constitui-se como um movimento de empresários. Esse ‘Compromisso Todos pela Educação’ foi divulgado em setembro de 2006, no museu do Ipiranga, em São Paulo, e lançado juntamente com o Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE), em abril de 2007 – o primeiro constitui-se o carro-chefe deste. [...] eram representantes desse movimento, dentre outros: Grupo Pão de Açúcar, Fundação Itaú-Social, Fundação Bradesco, Instituto Gerdau, Grupo Gerdau, Fundação Roberto Marinho, [...]” (FRERES; RABELO; SEGUNDO, 2010, p. 37-38).

Nesse processo de avanço da classe dominante, identifica-se como seu interesse uma educação flexível adequada às novas formas de produção; a necessidade do alinhamento ideológico para aceitação das contradições criadas no capitalismo e a generalização dos interesses privados como se fossem interesses comuns a toda a sociedade.

O processo educativo está intimamente vinculado a essa adaptação. Subjugado ao capital, além de fornecer pessoal devidamente treinado à maquinaria, torna-se mais um dos meios de disseminação da ideologia burguesa, induzindo tanto à perpetuação da exploração do trabalho como mercadoria quanto sua aceitação passiva. Em suma, serve à acumulação capitalista como meio de potencialização da produção de mais-valor e de apassivamento, logrando êxito em fazer com que a classe trabalhadora comungue de sua ideologia (MOTTA; ANDRADE, p. 5, 2020).

Sabe-se que o capitalismo vive de crises cíclicas e de uma constante revolução das suas forças produtivas, como já diziam Marx e Engels: “A burguesia não pode existir sem revolucionar constantemente os instrumentos de produção, portanto as relações de produção, e por conseguinte todas as relações sociais” (MARX; ENGELS, 2008, p. 15). Essas revoluções constantes buscam desenvolver as forças produtivas, a fim de superar as crises, lidar com a concorrência intercapitalista e impingir controle sobre classe trabalhadora na luta de classes, nesse sentido, a reestruturação produtiva operada a partir dos anos 1970 provocou mudanças na base produtiva, no Estado e por consequência em todo o conjunto da sociedade, mudanças que têm como objetivo principal responder à crise do grande capital (ANTUNES, 2009; MÉSZÁROS, 2011).

No bojo das mudanças que o capitalismo opera, a educação passa a ocupar uma posição privilegiada dentro da estratégia, que visa a um reordenamento social e produtivo, ela é apropriada e reconfigurada com “novas” intencionalidades e colocada a serviço da reestruturação do modo de produção, além de servir para acomodar ideologicamente⁵⁹ o capitalismo, propondo esse modelo societal como a única forma de sociabilidade possível, como “o fim da história” (ANTUNES, 2009; MÉSZÁROS, 2011).

⁵⁹ Ideologia enquanto falseamento, distorção, acomodação e naturalização do modo de produção capitalista. A acomodação ao *status quo* serve também como elemento para neutralização de aspectos da luta de classes, ou insurgências que as contradições e tomada de consciência poderiam acarretar. (ENGELS; MARX, 2007)

A classe dominante hegemônica⁶⁰ os rumos da educação, por ser detentora dos meios de produção que condicionam a reprodução material e intelectual da vida, e por usar do poder político e econômico para lançar sobre a educação formal seu controle. Nesse sentido a classe dominante lançou uma resposta sobre as conquistas educacionais que o conjunto da classe trabalhadora havia adquirido no século XX, e aperfeiçoou o uso da educação para produção, convencimento e dominação⁶¹, dentro da luta de classes, como veremos.

Após a segunda guerra mundial, os Estados Unidos fizeram inúmeras intervenções diplomáticas, bélicas, financeiras e conspiratórias⁶² pelo mundo, o que contribuiu para um desgaste na imagem de Washington e o crescimento do sentimento “anti-estadunidense”, sentimento fortalecido por movimentos insurgentes que levaram a revoluções e descolonização de países, fatos que segundo Leher (1999) tornaram-se um problema ao domínio imperialista dos EUA (principal economia mundial). Somando esses elementos à crise dos anos de 1970, o centro do imperialismo foi forçado a reorganizar suas táticas de dominação. É nesse momento que organismos multilaterais como Banco Mundial⁶³, apresentados como

⁶⁰ Porque a educação é hegemônica pela classe dominante? *Grosso modo* a formação educacional não está voltada para romper com o monopólio dos meios de produção e possibilitar uma equidade social, ao contrário, em geral ensina-se a reproduzir o modelo de sociedade capitalista, e buscar a sobrevivência dentro do mesmo, o que beneficia o *status quo*, e por consequência a classe dominante, justificando o fato de que: “As ideias da classe dominante são, em cada época, as ideias dominantes, isto é, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força espiritual dominante. A classe que tem à sua disposição os meios de produção material dispõe também dos meios da produção espiritual.” (ENGELS; MARX, p. 47, 2007).

⁶¹ Um exemplo de estratégia de dominação que levou a educação como ferramenta foi a *Aliança para o Progresso*, que basicamente foi um plano organizado nos anos 1960 para conter o avanço da União das Repúblicas Socialistas e Soviéticas (URSS), implementado na América Latina, que fundamentalmente tinha como objetivo integrar a América de forma política, econômica e social. Uma das ações efetivadas pela aliança foi o investimento norte americano nos setores de saúde, moradia e educação. A educação sofreu reformas em toda sua estrutura, enfatizando principalmente o ensino tecnicista (MUNDO EDUCAÇÃO, 2021). “O programa educacional e, mais especificamente, as ações de propaganda da *Aliança para o Progresso*, foram direcionados para este fim. Como assinalado por Berle, um dos mais próximos colaboradores de Nelson Rockefeller e importante conselheiro de Kennedy e Johnson, “na América Latina o campo de batalha é pelo controle da mente do pequeno núcleo de intelectuais, dos educados e dos semieducados. A estratégia é conseguir a dominação através dos processos educacionais”. No que concerne à universidade, face ao convenientemente proclamado risco da proliferação “da doutrina marxista no sistema educacional e no pensamento econômico da América Latina” [...] (LEHER, p. 2, 1999)

⁶² Um exemplo de conspiração foi a “A Operação Condor (em inglês: *Operation Condor*; em castelhano: *Operación Cóndor*, também conhecida como *Plan Cóndor*) foi uma campanha promovida pelos Estados Unidos, era repressão política e terror de Estado envolvendo operações de inteligência e assassinato de opositores. Foi oficial e formalmente implementada em novembro de 1975 pelas ditaduras de direita do Cone Sul. (WIKIPEDIA, 2021)

⁶³ O Grupo Banco Mundial é uma agência de investimentos e financiamentos. “É uma das maiores fontes mundiais de financiamento e conhecimento para os países em desenvolvimento. Suas cinco instituições compartilham o compromisso de reduzir a pobreza, aumentar a prosperidade

organizações “independentes” do grande capital e do Estado norte americano, se tornam ferramentas importantes na intervenção material e ideológica do imperialismo (LEHER, 1999).

A consideração simultânea desses fatores provocou mudanças na orientação tática do Departamento de Estado. Cresceu, então, a preferência por ações indiretas, mediadas por organismos multilaterais. É neste contexto que Robert S. McNamara deixa o Departamento de Defesa para presidir o Banco Mundial. A partir deste novo quadro, a educação é cada vez melhor situada na escala de prioridades do Banco. Para a análise dos motivos destas mudanças e dos propósitos da política educacional (LEHER, p. 3, 1999)

O advento do neoliberalismo e o avanço da reestruturação produtiva⁶⁴ nos anos 1980 foram respostas para as perdas capitalistas ocasionadas pela crise econômica iniciada nos anos 1970, e serviram para fortalecer as relações intercapitalistas globais e lançar sobre os movimentos da classe trabalhadora e contra a própria classe trabalhadora uma ofensiva (ANTUNES, 2009; MÉSZAROS, 2011).

Em favor da retomada da recuperação dos ganhos do mercado, o propósito da educação, no final do século passado, passou a ser determinado pelo banco mundial, que elaborou um programa de educação para todos (EPT) a ser implantado em todos os países membros da UNESCO, cujo procedimento remete a profundas reformas educacionais, que incidem com maior ênfase, no território das populações dos países periféricos e/ou em desenvolvimento (FRERES; RABELO; SEGUNDO, 2010, p. 51).

Nesse período, o Banco Mundial passa a agir para fazer o chamado “ajuste estrutural” das economias dominadas, não só para garantir o pagamento de dívidas de Estados, amplamente endividados, mas também obrigar os ajustes vinculando-os às reformas reivindicadas pela burguesia. Nesse sentido, coube mitigar o já raro “Estado de bem-estar Social” nos países desenvolvidos, inexistente no terceiro mundo, e tornar o Estado apoiador do setor privado, como manda o neoliberalismo:

A condicionalidade do Banco não se restringia mais a indicadores macroeconômicos, como a balança de pagamentos, mas principalmente ao

compartilhada e promover o desenvolvimento sustentável” (WORLDBANK, 2021). Soba direção de McNamara, que presidiu o banco de 1968-1981, houve mudanças táticas na intervenção do Banco Mundial. Segundo ele a dominação de um povo dependia também de um certo “convencimento” ideológico, foi assim que transformou o Banco Mundial em uma grande agência imperialista no terceiro mundo (LEHER, 1999).

⁶⁴ A reestruturação produtiva é um processo que se iniciou no último quartel do século XX, e que correspondeu ao processo de flexibilização do trabalho e das relações de trabalho na cadeia produtiva. Está associado a Revolução Técnico-Científica Informacional, ao processo de implementação do Neoliberalismo enquanto sistema econômico, e ao Toyotismo como forma de produção (ANTUNES, 2009).

hoje famoso “ajuste estrutural” que, nas palavras de um dirigente do Banco, consiste em “liberar o mecanismo de mercado e fortalecer o seu papel no desenvolvimento econômico. O setor privado deveria ser o motor do crescimento com o governo desempenhando um papel de apoio a ele. O crescimento (e não mais o desenvolvimento) econômico seria o principal meio pelo qual a pobreza seria aliviada” (LEHER, p. 6, 1999).

A partir desse alinhamento⁶⁵ econômico entre Estados nacionais e grande burguesia, coube o alinhamento ideológico operado também na educação, que passou a ser colocada como meio para o indivíduo e a sociedade lançarem uma perspectiva de sair da condição de precariedade, conforme a Declaração Mundial sobre Educação para Todos propõe:

[...]os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. (UNESCO, 1990, p. 4)

O Banco Mundial além de influenciar nas diretrizes da educação para os países do “terceiro mundo”, junto com as políticas neoliberais, tornou os Estados Nacionais mais domesticados pelas dívidas e acordos, e lança para sociedade “ainda não atendida” uma perspectiva de futuro, sintetizada no aclamado movimento de “educação para todos” (EPT).

[...] a partir da conferência de Jomtien em 1990 todos os acordos sócio econômicos entre países devedores terão como pré-requisito as reformas institucionais desenvolvidos na periferia do capitalismo sobretudo as educacionais cujo cunho ideológico se apoia na possibilidade de os cidadão-consumidores aprenderem a administrar as suas vidas de forma gerencial e empreendedora, condição é essa que o capital propaga como a única forma de reduzir a pobreza e garantir a sustentabilidade econômica” (FRERES; RABELO; SEGUNDO, p. 35, 2010)

Segundo Leher (1999), o Banco Mundial consubstancia as mudanças e reformas educacionais na América Latina a partir da conexão entre educação, segurança e pobreza. Em resumo, seria garantir o combate à miséria e incentivar

⁶⁵ Nos anos 1990, o Brasil se adapta à dinâmica do capitalismo internacional. Behring ([2003] 2008), divergindo das teses que abordam esta situação como uma modernização conservadora do Estado brasileiro, caracteriza este período como o de contrarreforma do Estado, que retirou do Estado suas funções produtivas e provocou o aumento do setor público não estatal como via de implementação de políticas sociais. A contrarreforma social e moral recompôs a hegemonia burguesa no país, que teria sido arranhada no processo de redemocratização. A década de 1990 teria sido o momento de rearticulação/recomposição da hegemonia burguesa no Brasil, promovendo transformações duradouras no Estado e na sociedade brasileira. As transformações possuíam vínculos com tendências externas, havendo também elementos de continuidade e ruptura com o padrão de formação social do país (KATAOKA, 2012, p. 330).

uma educação apassivadora para todos, que garanta segurança ou controle da rebeldia e projeção para investidores do mercado, afinal é de onde vêm os investimentos do banco.

No bojo dessas perspectivas a educação se torna ainda mais instrumental, com conteúdo cada vez mais apologéticos, que reverenciam o capital como salvaguarda de todos os aspectos da vida. Nesse sentido, conforme aponta Leher, “os problemas do desemprego e da precarização do trabalho são deslocados para a qualificação do trabalhador. É como se a exclusão passasse a ser decorrente de opções educativas erradas dos indivíduos. Daí a tese de que a única alternativa realista é a formação profissional” (LEHER, p. 6, 1999).

A reedição da ideia de capital humano⁶⁶, atualiza e amplia o ideário de educação, vista como um investimento. A partir do uso da ideia de capital humano enquanto ideologia, a educação é transformada em saída para que o trabalhador produza a sua força de trabalho enquanto “capital”, o seu acesso ao mercado de trabalho é regulado por meiodesse “capital” desenvolvido pela formação educacional. No entanto, esconde-se a partir da ideia de “capital humano” que na realidade a exploração do trabalhador ganhou dimensões intelectuais mais profundas, utilizadas pelo modo de produção como fator econômico.

O que de fato acontece é que esse “capital humano” só ganha sentido na sociedade capitalista quando é absorvido pelo capital no processo de produção, ou seja, o conhecimento só ganha sentido quando apropriado e explorado como fator econômico; tem pouco aproveitamento para a vida fora da fábrica ou escritório.

Esse ideário contribui como justificativa para o sucesso ou o fracasso do trabalhador, torna-se fator explicativo para as diferenças individuais, esse fator ideológico também passa a vincular a saída econômica para sociedade que trata o patamar de educação adquirido pelo conjunto da classe trabalhadora ao desenvolvimento geral da sociedade,escamoteando fatores econômicos e sociais que antes da educação determinam o sucesso ou fracasso do país, regiões e de indivíduos. Destarte tornou-se comum a analogia entre desenvolvimento e

⁶⁶ O ideário de capital humano foi desenvolvido por Theodore Schultz nos anos 1970, essa teoria ajudou embasar parte do pensamento sobre a educação que sob o ponto de vista individual expressa que “ao investirem em si mesmas, as pessoas podem ampliar o raio de escolha posto à disposição. Esta é uma das maneiras por que os homens livres podem aumentar o seu bem-estar” (SCHULTZ, 1971, p.33).Segundo Candiotta sob o ponto de vista social: “A educação passa a ser vista enquanto um investimento, um fator de produção, como incremento de capital, só que humano. A educação pública (enquanto direito) reveste-se de posturas próprias da lógica do capital”. (CANDIOTTO, p. 1, 2002).

educação. Porém na realidade o interesse sobre esse capital humano é definido pela classe dominante.

Nesta versão renovada da teoria do capital humano, o conhecimento não pertence mais ao indivíduo, tampouco é pensado a partir do mesmo: “é a empresa que deve tratar de adquirir todo o capital humano que possa aproveitar”. A empresa precisa “utilizar de maneira eficiente o cérebro de seus funcionários” que, por isso, devem ser depositários de conhecimento útil para o capital. (LEHER, p. 6, 1999)

É válido lembrar que segundo Leher, o Banco Mundial se tornou o grande “ministério da educação” do terceiro mundo, banco que agiu com auspício “benevolente” de seus investidores, articulando premissas do Movimento Educação Para Todos e Declaração Mundial sobre Educação para Todos, há financiamentos, reformas e objetivos como os de formar um tipo de trabalhador.

O êxito de todo este empreendimento internacional dependeu em alguma medida do alinhamento, organização e articulação da burguesia local⁶⁷ com o imperialismo⁶⁸. Assim criaram-se novos movimentos educacionais da classe dominante no Brasil.

Em 2001, frações empresariais locais criaram o Movimento Brasil Competitivo, presidido pelo empresário Jorge Gerdau, com apoio do Banco Mundial e da “ressuscitada” Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID), copatrocinado pela Merck Sharp & Dohme, pela Petrobras, e outras grandes empresas” (MOTTA, 2012, p. 125). Em 2006, grandes empresários e banqueiros criaram o Movimento Todos Pela Educação (TPE) e, de imediato, mostraram sua força política no Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação (Decreto n. 6094/2007). Em 2013, organizações como o Instituto Ayrton Senna, a Fundação Roberto Marinho e o TPE criaram o Movimento pela Base Nacional Comum, que construiu e alavancou, em íntima relação com Estado e BNCC, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), reestruturadora da educação básica brasileira. (MOTTA; ANDRADE, p. 2, 2020).

⁶⁷A burguesia local se articulou na busca de definições de políticas educacionais. Por exemplo “no evento realizado na Praia Do Forte (BA) em 2006, momento de criação do movimento Compromisso Todos Pela Educação (CTPE), evento em que participaram empresários da América Latina. O ideário do Educação Para Todos foi evocado em vários momentos, como pelo empresário Jorge Paulo Lemann, que disse que “Precisamos de mais educação, mais igualdade social, para termos mais empreendedores e impulsionarmos o Brasil e a América Latina para frente” (FRERES; RABELO; SEGUNDO, 2010, p. 37-38, adaptado).

⁶⁸Imperialismo é uma etapa do capitalismo também conhecida como monopolista, é também uma forma de dominação que envolve a exportação de capitais, Estados, força militar e uma articulação entre a burguesia em nível internacional, nas palavras de Lenin: “O capital financeiro, concentrado em poucas mãos e exercendo um monopólio efetivo, obtém um lucro enorme, que aumenta sem cessar com a constituição de sociedades, emissão de valores, empréstimos do Estado, etc., consolidando a dominação da oligarquia financeira e impondo a toda a sociedade um tributo em proveito dos monopolistas” (LENIN, p. 169, 2011). Destarte o imperialismo reservou um papel para o trabalhador de países dependentes, uma exploração que atende a burguesia local e internacional, e a burguesia local o papel de implementadora dos interesses do capital, fatores que foram estudados e aprofundados pela Teoria Marxista da Dependência (TMD).

Chama-se atenção também para o fato de que os estratos da burguesia nacional se inserem de maneira diferente em determinados contextos, segundo Rodrigues (2006), por exemplo, com a perda da importância da industrialização e com a implantação da acumulação flexível no Brasil entre as décadas de 1980 e 1990, todas as estruturas sociais precisaram ser alteradas uma delas foi a educação. Nesse processo entra em cena a burguesia do setor de serviços, que defende os interesses da “livre iniciativa na educação”, e transforma o ensino superior privado em grandes empresas de ensino.

Contudo, o crescimento da iniciativa privada no campo educacional, não se vem dando pela “mão invisível” do mercado, ao contrário, é fruto de uma política dos governos democraticamente eleitos, em plena sintonia com as orientações de organismos multilaterais. Para Boito Jr. (1999), a retirada do Estado brasileiro da ação direta nos chamados serviços sociais (saúde e educação, principalmente) tem propiciado a emergência agressiva de uma nova burguesia de serviços, metaforicamente denominada por Boito Jr. (1999, p.72) de “carniceira” posto que “vive das sobras da guerra que o neoliberalismo trava contra os trabalhadores” (RODRIGUES, 2006, p. 3)

Vale notar que mesmo que as burguesias apresentem interesses imediatos diferentes, em regra isso não altera a essência do que buscam a partir da educação, que vale reforçar é, transformar a educação em resultados para valorização do capital. Segundo Rodrigues tanto a transformação da educação em mercadoria (educação-mercadoria), como faz a burguesia do setor de serviços, quanto a burguesia industrial que visa e que trata a educação como insumo para a produção de mercadoria (mercadoria-educação) estão imbuídas de valorizar o capital (RODRIGUES, 2006).

Essas estratégias internas se articulam com demandas globais do capital, pois a classe trabalhadora reproduz condições de exploração muito parecidas em várias partes do mundo, os movimentos que afetam a produção em um país afetam boa parte das cadeias produtivas do mundo, portanto as estratégias precisam ganhar cada vez mais um contorno internacionalista, foi assim que a classe dominante parece ter construído o Movimento de Educação para Todos (EPT).

Para entender o teor estratégico utilizado pela classe dominante no avanço das necessidades do capital sobre o trabalho, vale analisar as conferências que oficializaram a EPT, as Declarações Mundiais de EPT traçadas pelo Banco Mundial, nas conferências e fóruns como a de Jomtien (1990), Nova Delhi (1993), Dakar

(2000) e Brasília (2004), pensadas, organizadas e financiadas por organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD)(RABELO; JIMENEZ; SEGUNDO, 2015). Essas conferências tinham um norte bem definido, colocar a educação a serviço das novas necessidades de acumulação do capitalismo. A própria conferência de Jomtien(1990) “representa um marco estratégico do anunciado novo papel que a educação passou a desempenhar, em âmbito mundial, na suposta sustentabilidade dos países envolvidos com a agenda neoliberal” (RABELO; JIMENEZ; SEGUNDO, p. 14, 2015).

A respeito dessa colossal e prodigiosa tarefa atribuída à educação, Leher (1998) nos lembra que para o Banco Mundial os sistemas de educação e demais instituições públicas (jurídicas e financeiras) podem ajudar a estabelecer as regras e disseminar a confiança na inserção dos países pobres à nova era global, assim como “aliviar a pobreza extrema, manter o capital humano e adaptá-lo às necessidades de um sistema de mercado que contribuem para o crescimento, tanto quanto para a promoção da justiça social como para a sustentabilidade política” (LEHER, 1998, p. 101 *apud* RABELO; JIMENEZ; SEGUNDO, 2015, p. 13).

Esse movimento global chamado de Educação Para Todos (EPT), fundado nas conferências citadas, e que na óptica das ideias aqui expostas, lança as ideias e as práticas norteadoras para a educação no final do século XX e início do século XXI, em linhas gerais tenta conduzir um projeto de educação para a periferia do capitalismo com as seguintes premissas:

Seguindo a trajetória e as determinações das Conferências anteriores, o Fórum de Dakar, ocorrido em 2000, contou com a participação de 180 países e 150 ONG's que reiteraram o papel da educação como um direito humano fundamental e o designaram como a chave para o desenvolvimento sustentável, a segurança da paz e a estabilidade dentro e fora de cada país envolvido. Considera a educação o “meio indispensável para alcançar a participação efetiva nas sociedades e nas economias do século XXI” (UNESCO, 2000, p. 6). (RABELO; JIMENEZ; SEGUNDO, P. 15, 2015).

Alguns dos objetivos traçados para a educação na periferia do sistema capitalista eram: Sustentabilidade de sistemas neoliberais, educação como base do desenvolvimento, “aprender a aprender, a fazer, a conviver, a ser”, aprendizagem de conhecimentos e a habilidades cognitivas, valores para a cidadania, sustentabilidade, captação dos talentos e prevenção dos conflitos, diversidade, paz e um mundo mais próspero ambientalmente (RABELO; JIMENEZ; SEGUNDO, 2015).

“Apontam para uma educação mercantil mediada por novos paradigmas de aprendizagem, centrados numa função social liberal em que o trabalhador precisa constantemente aprender” (FRERES;RABELO;SEGUNDO, 2010, p. 55).

O discurso sedutor de uma inclusão global, do acesso de todos à educação esconde algumas questões que fazem desse ideário também uma ferramenta ideológica, que opera apontando a universalidade da educação, mas condiciona-a a outros requisitos, como a tomada de decisões de governos no sentido de fazerem ajustes e reformas, também a fatores culturais e econômicos de cada região, a parcerias público-privadas, além de um elemento chave que atrela o ensino e aprendizagem a competências e habilidades demandadas pelo mercado (LEHER, 1999; JIMENEZ;RABELO;SEGUNDO, 2015).É fato que o acesso e o desenvolvimento educacional dos indivíduos não pressupões mitigar problemas sociais, mas sim meritocratizar todo processo, por isso exige[...] alguns requisitos básicos: de que as pessoas aprendam conhecimentos úteis, de habilidades de raciocínio, de aptidões e de valores” (RABELO; JIMENEZ; SEGUNDO, 2015, p. 17).

[...] no escopo ideológico desse conjunto de declarações, comparece o apelo à paz e à solidariedade internacionais, sob o pretexto de que a “educação pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero e ambientalmente mais puro, e que, ao mesmo tempo, favoreça o progresso social, econômico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional” (UNESCO, 1990 *apud* RABELO; JIMENEZ; SEGUNDO, p.21, 2015).

Os aspectos ideológicos são colocados em movimento articulando com uma responsabilização coletiva pelo processo de educação.É convocada a família, o Estado, os educadores, a sociedade civil e a iniciativa privada, para assumirem a responsabilidade,o que de certa forma esconde os interesses e a responsabilidadedo capital no processo.

Em retórica afim àquele presente na Conferência de Jomtien, a Declaração de Nova Delhi (1993) atribui à educação um papel social de cunho redentorista, ao mesmo tempo em que elege toda a sociedade como responsável pela efetivação da educação. Nesse sentido, governos, famílias, comunidades e organizações não governamentais deverão firmar uma grande aliança em prol da educação, sempre atentando para o necessário respeito à diversidade cultural e política (RABELO; JIMENEZ; SEGUNDO, p. 22, 2015).

As mudanças táticas nas políticas que envolvem o Banco Mundial e organismos multilaterais rearticulam sua influência sobre os países “emergentes”, traçando planos e metas que provocam uma Reforma no Estado, e na educação

conforme aponta Leher(1999, p.1) “[...] a redefinição dos sistemas educacionais está situada no bojo das reformas estruturais encaminhadas pelo Banco Mundial”. O mecanismo acionado pelo Banco Mundial e outras entidades condiciona empréstimos e diplomacia a devidos ajustes fiscais, pagamentos de dívidas, até chegar em mudanças nas políticas públicas ligadas à educação. Todas estas medidas tornam estes Estados ainda mais subservientes às demandas do capital a nível internacional e obrigam a educação a se adequar às diretrizes de interesse do grande capital, no caso assimilar as diretrizes do EPT (LEHER, 1999).

A cooperação e o financiamento internacionais podem ser particularmente valiosos no apoio a reformas importantes ou ajustes setoriais, e no fomento e teste de abordagens inovadoras no ensino e na administração, quando seja necessária a experimentação de novas opções e/ou quando envolvam investimentos maiores que o previsto e, finalmente, quando o conhecimento de experiências relevantes produzidas alhures for de alguma utilidade. (UNESCO, 1990, p. 17)

A sustentação e legitimação das mudanças propostas pelo EPT é pautada resumidamente por bandeiras como o combate à pobreza, à miséria, ao analfabetismo, há uma proposta de universalização da educação, porém ressignificadas e deslocado o eixo das responsabilidades do capitalismo para responsabilidade de governos, gestões, profissionais e também para o indivíduo, como já citado. A culpa da ineficiência educacional é levada para dentro das políticas públicas, com a função de legitimar as reformas que os Estados Nacionais, como o brasileiro, vão operar nos anos 1990.

A EPT promoveu mudanças na educação em várias partes do mundo, permeando políticas educacionais que absorveram grande parte do ideário analisado até aqui e que compõem também currículos, diretrizes, avaliações, e formas de gestão escolar. Essas mudanças foram operadas com a grande influência do empresariado que se apropriou do ideário “humanitário” das premissas educacionais e de combate à miséria para lograr legitimidade.

No entanto, o que realmente faria com que a burguesia local se alinhasse a uma estratégia educacional da burguesia imperialista? O que moveria seus interesses? É fato que boa parte da riqueza dos países dependentes é drenada para o centro do capitalismo, no caso do Brasil desde seu “descobrimento” foi assim. Para a elite brasileira sua “filiação” é garantida frente há uma pequena fatia dessa riqueza.

Lança-se para ela uma possibilidade⁶⁹ de negócio, saída que encontrará a partir da reorganização da gestão pública e privada e da própria educação enquanto mercadoria-educação e educação-mercadoria. No bojo dessas premissas lançadas pelas conferências mundiais, a burguesia local vai reforçar e reordenar sua intervenção, criando movimentos e participando ativamente das discussões em torno da educação.

O empresariado brasileiro disputa há tempos as diretrizes educacionais, porém, na conjuntura analisada, em que o capital reorienta a educação para uma função mais precisa, ligada a uma demanda global, em que pesa uma força de trabalho afeiçoada aos novos padrões de acumulação, o empresariado depende também de um certo “consenso” quanto à sociedade de classes.

Nesse sentido, é necessário ressaltar que a atual força política do empresariado é expressão, segundo Fontes (2010, p. 296), de uma conjuntura mais ampla de “forte concentração capital-imperialista [que] precisa, simultaneamente, contar com a adesão das massas populares nacionais (apassivá-las) [...] e fomentar a extração de sobretrabalho”, abarcando as diversas dimensões da vida social, inclusive a educação (MOTTA; ANDRADE, p. 2, 2020).

A produção globalizada e transnacional fragmenta sua produção em centros produtivos em várias partes do mundo⁷⁰, o que também depende de uma transformação do proletariado em nível global, portanto a necessidade do capital de avançar sobre as relações de trabalho passa também por uma homogeneização ideológica e prática operada a partir da educação dos trabalhadores. Nesse sentido, o empresariado local, junto com o Estado se engajam neste “pacto global”⁷¹ (MOTTA; ANDRADE, 2020), que também será assumido por alguns representantes dos partidos e movimentos da classe trabalhadora. Por esse motivo, existe uma

⁶⁹ “[...] a apropriação dual do excedente econômico — a partir de dentro, pela burguesia nacional; e, a partir de fora, pelas burguesias das nações capitalistas hegemônicas e por sua superpotência — exerce tremenda pressão sobre o padrão imperializado (dependente e subdesenvolvido) de desenvolvimento capitalista, provocando uma hipertrofia acentuada dos fatores sociais e políticos da dominação burguesa. A extrema concentração social da riqueza, a drenagem para fora de grande parte do excedente econômico nacional, a consequente persistência de formas pré ou subcapitalistas de trabalho e a depressão” (FERNANDES, p. 292, 1976).

⁷⁰ Vale apenas assistir ao documentário Indústria Americana, de Julia Reichert e Steven Bognar. O documentário mostra as relações de trabalho dentro de uma fábrica chinesa montada nos EUA. E trabalha com a questão do amoldamento da força de trabalho aos imperativos do capital.

⁷¹ Pacto global podemos considerar como a estratégia do capital para fantasmagoricamente impor uma relação harmônica entre mercado, Estado e sociedade civil (MOTTA; ANDRADE, 2020), no centro deste pacto podemos colocar o movimento global de Educação Para Todos (EPT). Em outras palavras: “Concluimos, por fim, que o programa de educação para todos constitui uma grande aliança entre governo e empresariado em prol da expansão do mercado, enfraquecendo, em grandes limites, as possibilidades de uma luta revolucionária” (FRERES; RABELO; SEGUNDO, 2010, P. 57).

organicidade entre: os movimentos globais, regionais e as políticas públicas, como o Plano de desenvolvimento da Educação (PDE/2007)⁷², lançado pelo governo Lula, que se constitui como um dos maiores exemplos desta simbiose (analisado na seção 4.2).

A intensa e crescente subordinação da educação aos interesses do capital (mercado) tem sido observada no Brasil, principalmente a partir dos anos 1990, neste processo de reestruturação do papel do Estado a serviço do atendimento dos imperativos da crise do capitalismo, colocou a educação, historicamente serviço público, como um grande mercado lucrativo.

Assim, por um lado, aprofundam-se os mecanismos exploratórios do trabalho, através, por exemplo, do desemprego crônico-estrutural e do agravamento das condições trabalhistas em geral; aplica-se o princípio da produção destrutiva levada ao limite; e se dilatam os espaços da especulação privada, entregando-se abertamente ao mercado, o conjunto de atividades sociais (JIMENEZ, 2010, p. 16).

Nesse sentido os governos, incluindo os governos do PT, corroboraram com as demandas internacionais do capital, abrindo espaço e dissolvendo as fronteiras entre o público e o privado⁷³ (JIMENEZ, 2010) a partir de parcerias público-privadas (PPPs). “Para o Fundo Monetário Internacional (FMI), a PPP é uma parceria constituída pelos setores público e privado, cujo objetivo central é transferir ao setor privado um serviço tradicionalmente administrado pelo setor público” (TERMINASSIAN, 2004 *apud* FEITOSA; SEGUNDO; SANTOS, 2015, p. 154).

A reforma do Estado, operada principalmente no período FHC (1994-2001) no Brasil, teve impactos importantes na educação, e demonstrou em nível local uma

⁷²O plano de desenvolvimento da educação (PDE) foi criado em 2007 junto com o lançamento do Educação para Todos (EPT). Este plano servia como um “guarda-chuva” para mais de 130 projetos, com vistas a melhorar a qualidade da educação. Os principais eixos são segundo o site Todos pela educação: “Educação sistêmica, ordenação territorial e desenvolvimento são princípios do PDE. Como resultado, o plano busca o enlace entre Educação, território e desenvolvimento. Como propósitos, qualidade, equidade e potencialidade. O plano se estrutura em cinco eixos principais: Educação Básica; Educação Superior; Educação Profissional, alfabetização e diversidade. O PDE define como suas razões constitutivas a melhoria da qualidade da Educação e a redução de desigualdades relativas às oportunidades educacionais – em outras palavras, o direito de aprender” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2018). O PDE foi lançado em conjunto com o Plano Metas Compromisso Todos pela Educação, instituído pelo Decreto Lei nº 6.094.

⁷³ É no governo Lula (PT) que as PPPs (Parcerias Público Privadas) foram regulamentadas. A Lei 11.079/2004 estabelece normas gerais de licitação e parcerias público-privadas. “As parcerias público-privadas no que se refere ao atendimento da educação pública, parcerias essas impostas pelos organismos internacionais sejam nos aspectos administrativos seja na definição dos paradigmas pedagógicos que passaram a reger e monitorar as modalidades de ensino brasileiro” (FEITOSA; SEGUNDO; SANTOS, 2015, p. 153).

interlocução com o que vinha acontecendo no mundo dos anos 1990. Ball (*apud* Oliveira) expõe cinco elementos fundamentais para o entendimento do período FHC na educação.

1. A melhoria da economia nacional por meio do fortalecimento dos vínculos entre escolaridade, emprego, produtividade e comércio.
2. A melhoria do desempenho dos estudantes nas habilidades e competências relacionadas ao emprego.
3. A obtenção de um controle mais direto sobre o currículo e a avaliação.
4. A redução dos custos da educação suportados pelos governos.
5. O aumento da participação da comunidade local a partir de um papel mais direto na tomada de decisões relacionadas com a escola e através da pressão popular por meio da livre-escolha de mercado (BALL, 2002, p. 110 *apud* OLIVEIRA, 2009, p. 200).

No período FHC também foi construída uma descentralização no modelo de gestão das escolas, colocando para a escola a responsabilização de “ascender” a partir de recursos e controle federal. O modelo de gestão empresarial⁷⁴ é colocada para dentro das escolas e a noção de competência é incorporada ao sentido de resultado.

A performatividade proporciona sistemas de signos que representam a educação de maneira codificada e autorreferenciada para o consumo. Algumas tecnologias específicas desenhadas para obter a performatividade em educação, tais como a gestão da Qualidade Total e as inovações em matéria educativa, passam a ser tomadas como propostas de governos para a melhoria da educação. [...]Esse processo faz com que a escola vá se distanciando do contexto social e político mais amplo no qual está inserida, restringindo-se a uma visão do entorno mais imediato – o local – o que aos poucos contribui para o enfraquecimento da noção de uma educação como bem público e universal. (OLIVEIRA, 2009, p.201-202)

No período do governo FHC também voltou a debate a criação do Plano Nacional de Educação (PNE), plano Previsto na Constituição Federal de 1988 e que teria como tarefa articular a educação em nível nacional, enfrentar os desafios históricos e as defasagens educacionais. Os debates sobre o PNE atravessam a LDB/1996 e chegam até a aprovação de um PNE em 2001, final do governo FHC. No entanto o PNE foi tolhido por vetos presidenciais, principalmente quanto ao financiamento (SAVIANI, 2007).

⁷⁴ O modelo de gestão empresarial está centrado na produção de resultados, resultados voltados para o atendimento da lucratividade e não necessariamente da realização humana. Por isso a racionalidade técnica vai ganhar espaço. “O governo FHC encarnou essa lógica: o recurso à racionalidade técnica como meio orientador das políticas sociais. A crítica a essa postura constituiu-se em importante fator na eleição de Lula. Era esta a lógica que se esperava romper com a assunção de Lula à presidência” (OLIVEIRA, 2009, p. 203).

No período em que o PNE estava em debate, o PT “patrocinara a elaboração da denominada ‘proposta de Plano Nacional de Educação da sociedade brasileira’” (SAVIANI, 2007, p. 1241) e apresentou o plano de oposição ao governo na Câmara dos Deputados e depois fez muitas críticas aos vetos de FHC. Portanto esperava-se que quando Lula chegasse ao governo em 2002, derrubaria os vetos, o que não foi feito. Além disso, o PNE previa revisões a cada quatro anos para adequações, o que o governo do PT também não fez. Surpreendentemente em 2007, no governo Lula (PT) surge o Plano de Desenvolvimento Educacional(PDE), como um “plano” de educação (SAVIANI, 2007).

A missão assumida pela burguesia nacional e internacional ganhou espaço dentro das políticas públicas com o amoldamento do Estado ao neoliberalismo. Destarte o ideário burguês radicado na obtenção de lucros, com interesse na incorporação mais dinâmica do conhecimento do trabalhador nos processos produtivos, para o desenvolvimento tecnológico, andou *pari passu*, uma ideologização do trabalhador que visa impossibilitar a consciência sobre a dominação de classes.

Portanto o projeto burguês de implementação de uma EPT, se realiza na medida que Estado, burguesia local e partidos diversos convergem em pautas, orquestradas pela classe dominante.

4.2 – O Plano de Desenvolvimento da Educação (Pde)

O PDE/2007, lançado no segundo mandato do governo Lula, condensa quase todos projetos de educação efetivados pelo partido dos trabalhadores no governo e se e insere na mesma conjuntura em que se implementam as diretrizes do EPT. Portanto o PDE pode ser a chave para compreensão de uma articulação entre Estado, iniciativa privada, como o movimento Todos Pela Educação (TPE) e o grande capital.

O primeiro mandato do governo Lula (PT - 2002-2006) foi em grande medida determinado por programas assistenciais, direcionados aos mais pobres, sobretudo aos que se encontravam abaixo da linha da pobreza. A exemplo disso foi a transformação do Bolsa-Escola, implementado no governo FHC, no Bolsa-Família, criado em 2004 pelo Decreto nº 5.209. O programa repassava dinheiro do governo direto para as famílias carentese a educação cumpre um papel central no direcionamento das políticas redistributivas. “Do Bolsa-Família aos programas

dirigidos à juventude, tais como o “ProJovem” e o “Primeiro Emprego” que por meio de “acordos firmados entre o governo federal, estados e municípios, tais programas têm sua execução descentralizada e repassada ao nível local” (Oliveira, 2009, p. 204).

OPDE foi lançado oficialmente em 24 de abril de 2007, simultaneamente ao Decreto nº 6.094, que trata do “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”, que segundo Saviani (2007) é o carro-chefe do PDE, “sugerido” pelo movimento empresarial “Todos pela Educação”. O plano foi divulgado como um verdadeiro enfrentamento do problema da educação no Brasil, pois articularia municípios, estados e a união, com propostas de recursos, avaliações e acompanhamento técnico. Na verdade, o PDE aparece “como um grande guarda-chuva que abriga praticamente todos os programas em desenvolvimento pelo MEC” (SAVIANI, 2007, p. 3).

Apresentado em 2007 pelo ministro da educação Fernando Haddad e traduzido no texto, “O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas”, de 2008. Neste, Haddad define as razões e os princípios norteadores do PDE, em sintonia com os fundamentos da Constituição Federal de 1988. Esclarece a responsabilidade do Estado, enquanto cota ou parte de uma responsabilidade a ser desenvolvida “na família, na comunidade e em toda forma de interação dá qual os indivíduos tomam parte, especialmente no trabalho” (HADDAD, 2008, p. 5).

Todas as ações que compõem o PDE foram disponibilizadas de forma individualizada no site do MEC. Segundo Saviani (2007) elas “encontram-se de maneira justapostas, sem nenhum critério de agrupamento”. Saviani também aponta para a questão de o PDE vir a substituir o PNE aprovado em 2001 e que teria validade até 2010, e que já tem o sentido de articular e desenvolver o ensino em diferentes níveis e integrar as ações do poder público. Segundo o autor, o PNE se estrutura em “três momentos: 1. Diagnóstico da situação; 2. Enunciado das diretrizes a serem seguidas; 3. Formulação dos objetivos e metas a serem atingidos [...]” (SAVIANI, 2007, p.1239), o PNE abrange todos os níveis e modalidades de educação.

Confrontando-se a estrutura do Plano Nacional de Educação (PNE) com a do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), constata-se que o segundo não constitui um plano, em sentido próprio. Ele se define, antes, como um conjunto de ações que, teoricamente, se constituiriam em

estratégias para a realização dos objetivos e metas previstos no PNE. (SAVIANI, 2007, p. 1239)

Destarte o PDE não se define como pressuposto para efetivação de metas do PNE, aliás o PDE é discursivamente deslocado das premissas do PNE, mesmo que os programas e ações do PDE, e conforme afirmou Saviani, foram discursivamente consideradas metas do PNE. Para o autor supracitado o PDE não se constitui em um plano estratégico direcionado a um objetivo, mas como um conjunto de ações. Ainda assim é priorizado em detrimento do PNE.

A conclusão que se patenteia é que o PDE foi formulado paralelamente e sem levar em conta o disposto no PNE. E, como adotou o nome de Plano, projeta a percepção de que se trata de um novo Plano Nacional de Educação, que estaria sendo colocado no lugar do PNE aprovado pelo Congresso Nacional em 9 de janeiro de 2001. (SAVIANI, 2007, p. 1240-41)

No entanto, não se considera mera substituição de um “plano” por outro, mas adequação de um “plano” ou “conjunto de ações” articulado com as demandas econômicas que visam suprir a curto prazo as demandas do capital, e estabelecer uma articulação com outros setores da economia, conforme cita Jimenez:

Aliás, jogado para debaixo do tapete o PNE e suas pendências, prefere-se, agora, equacionar o PDE ao Programa de Aceleração do Crescimento, constituindo-se, então, “o PAC da educação”, numa reedição *motu* próprio de atrelamento da educação ao crescimento ou desenvolvimento econômico. Sobre a relação firmada entre PAC e o PDE, (KRAWCZYK, 2008, P. 4, grifo nosso) explicita que, com efeito, da pretensão do governo federal de “articular as ações dos diferentes ministérios, de tal modo que as políticas públicas possam interagir entre elas, **principalmente com a pasta da educação**”, resultou que “o Plano de Desenvolvimento da Educação e o Plano de Aceleração do Crescimento – PAC - passaram juntos a ser alavanca do desenvolvimento nacional.” Na palavra ufana do presidente Lula, “PAC e PDE são anéis de uma mesma corrente em favor da construção de um Novo Brasil. (JIMENEZ, 2010, p. 18)

Segundo o ministro da educação daquele período Fernando Haddad o PDE visa ser mais do que a “tradução instrumental do Plano Nacional de Educação (PNE)”, um programa de ação, pois, segundo ele o PNE apresenta um “bom diagnóstico dos problemas educacionais”, porém deixa em aberto a questão das ações a serem tomadas. Justifica-se então o PDE pela capacidade conjuntural de realocar a educação dentro de um projeto econômico e social de desenvolvimento, unindo a educação a outras áreas.

Haddad afirma ainda que o PDE visa suprir as ações que o PNE deixa em aberto. Por isso o PDE segue “objetivos republicanos presentes na Constituição, sobretudo no que concerne ao que designaremos por visão sistêmica da educação e

à sua relação com a ordenação territorial e o desenvolvimento econômico e social” (HADDAD, 2008, p. 8).

Como se vê, o PDE está sustentado em seis pilares: i) visão sistêmica da educação, ii) territorialidade, iii) desenvolvimento, iv) regime de colaboração, v) responsabilização e vi) mobilização social – que são desdobramentos consequentes de princípios e objetivos constitucionais, com a finalidade de expressar o enlace necessário entre educação, território e desenvolvimento, de um lado, e o enlace entre qualidade, equidade e potencialidade, de outro. (HADDAD, 2008, p. 8)

Entende-se que o PDE não pode ser pensado separadamente de um programa de governo que visa desenvolver o capitalismo no Brasil. Segundo o presidente Lula “o Plano de desenvolvimento da Educação e o Plano de Aceleração do Crescimento – PAC – passaram juntos a ser a alavanca do desenvolvimento nacional”(ESTADÃO, 2007). Inclusive o PDE é colocado pelo governo como o “PAC da educação”.

Ao que parece, na circunstância do lançamento do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) pelo governo federal, cada ministério teria que indicar as ações que se enquadrariam no referido Programa. O MEC aproveitou, então, o ensejo e lançou o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e a ele atrelou as diversas ações que já se encontravam na pauta do Ministério, ajustando e atualizando algumas delas (SAVIANI, 2007, p. 3)

Haddad, enquanto ministro da educação e representante de um projeto de governo, também reforça o *papel redentor da educação* articulado com o projeto de desenvolvimento. Segundo Haddad é por meio do desenvolvimento “que se visualizam e se constituem as interfaces entre a educação como um todo e as outras áreas de atuação do Estado” (HADDAD, 2008, p. 6); “Só é possível garantir o desenvolvimento nacional se a educação for alçada à condição de eixo estruturante da ação do Estado de forma a potencializar seus efeitos. Reduzir desigualdades sociais e regionais se traduz na equalização das oportunidades de acesso à educação de qualidade” (HADDAD, 2008, p. 5). Em outras palavras a educação seria capaz de mitigar responsabilidades econômicas.

O PDE, está organizado em quatro eixos: educação básica, educação superior, educação profissional e alfabetização. É um plano que reúne dezenas de programas, alguns dos quais já existiam e foram reformulados, articulados com outros e alguns que foram criados. Estabeleceram-se no início 30 programas/ações e em 2008 já haviamais de 40. O intuito era descentralizar as responsabilidades,

articulando com estados, municípios, sociedade civil e iniciativa privada formas de gestão e implementação dos projetos a partir de um compromisso.

Dentre os programas/ações previstos pelo PDE estão o “Fundeb”, o “Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)”, elaborado pelo INEP como ferramenta avaliadora; a questão do “piso salarial do magistério”; a “formação de educadores” a partir da UAB com ensino a distância; “Transporte Escolar”; “Luz para Todos”, energia elétrica nas escolas; “Saúde nas Escolas”, colaboração com ministério da saúde; “Guias de Tecnologias Educacionais”, “Censo pela Internet”; “Mais educação”; “Coleção Educadores”; “Inclusão Digital”, “Educacenso”, levantamento de dados individualizados; programa “Mais educação”; “Coleção Educadores”, coleção de livros clássicos da educação; programa de “Inclusão Digital”, visando distribuição de computadores; ação “Proinfância”, financiamento de construção e reformade pré-escolas e creches para educação infantil; “Provinha Brasil” para avaliar desempenho de crianças de 6 a 8 anos; “Programa Dinheiro na Escola”, incentivo e acréscimo de 50% de recursos financeiros às escolas que cumprirem as metas do IDEB; “Gosto de Ler”, por meio de Olimpíada Brasileira da Língua Portuguesa, estimular a leitura; ação “Biblioteca na Escola”, melhorar bibliotecas; “Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos”; “Programa Brasil Alfabetizado”; ações como “FIES-PROUNI”, para facilitar o crédito educativo; “Pós-doutorado”, destinado a reter doutores no Brasil; “Professor equivalente”, para facilitar a contratação de professores para universidades federais; “Educação Superior”, cuja meta é duplicar o número de vagas nas universidades federais em 10 anos, “Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior”, que visa ampliar o acesso de pessoas portadoras de deficiências às instituições federais. Além desses citados, outros foram criados e/ou acolhidos pelo PDE com o passar do tempo (HADDAD, 2008; SAVIANI, 2007).

A educação básica se estrutura nos eixos: formação docente; financiamento; valorização da carreira com piso salarial; avaliação e responsabilização a partir do IDEB; gestão educacional. Um dos pilares do PDE é o magistério. “Quanto a esse aspecto, é consenso o reconhecimento de que há três requisitos fundamentais que devem ser preenchidos para melhorar a docência: as condições de trabalho e de salário e a formação” (SAVIANI, 2007, p. 1249).

O primeiro diz respeito ao piso do magistério que foi corrigido de maneira insatisfatória dentro de um período histórico.

O PDE cuidou da questão salarial por meio do programa “Piso do Magistério”. O valor de R\$ 850,00 foi obtido tomando-se o salário de R\$ 300,00 proposto em 1994, corrigido pela inflação. Observe-se, porém, que R\$ 300,00 correspondiam, naquele ano, a 4,28 salários mínimos, cujo valor era R\$70,00. Em relação ao salário mínimo atual de R\$ 380,00, o piso de R\$ 850,00 corresponde a apenas 2,23 vezes. Além disso, prevê-se sua implantação gradativa pelo incremento, em 2008, de um terço do salário atual, dois terços em 2009 e apenas em 2010 chegaremos ao valor de R\$ 850,00. (SAVIANI, 2007, p. 1249)

Diante da questão do trabalho docente Saviani ressalva que o PDE não abordou questões importantes, que dizem respeito às condições de trabalho, como o estabelecimento de jornada de trabalho no mesmo estabelecimento de ensino, jornada de trabalho com 50% de dedicação a sala de aula e o restante em atividades de gestão, planejamento e atendimento ao público, entre outras (SAVIANI, 2007).

A formação de professores acontece a partir da UAB (Universidade Aberta do Brasil) e PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), programas que mantêm uma relação entre educação superior e básica. Segundo Haddad (2008), são “o embrião de um futuro sistema nacional público de formação de professores”. A UAB implementa o ensino a distância e o PIBID aperfeiçoa o desenvolvimento das licenciaturas, ofertando bolsas para dedicação a estágios.

No entanto a questão da regulamentação do ensino a distância e sua sistematização em nível nacional a partir da UAB esconde uma realidade de formação precária e de um mercado altamente lucrativo para a iniciativa privada.

[...] reducionismo da formação que há de ser provida por esse meio; somado ao gigantesco empreendimento mercadológico que se constitui sua base. Deslocada do lócus vivo da universidade, do ambiente concreto da academia [...] uma formação jogada a sorte dos pacotes tecnológicos, prontamente descartáveis, comprados no mercado da educação virtual, no qual concorrem, a propósito, conglomerados empresariais de peso, ávidos por aventurar-se nesse lucrativo ramo de negócios. (JIMENEZ, 2010, p. 20)

Amplia-se nesse mesmo ano (2007) um mercado crescente de educação a distância, “O Brasil é o país que mais oferece cursos à distância, e a tendência é desses números continuarem aumentando”, informa-se, que, em 2007, o setor movimentou cerca de 1,5 bilhão de reais, no país (Revista Exame, 2009, *apud* JIMENEZ, 2010, p. 21). A título de informação a educação a distância (EaD) cresceu 378,9% entre 2009 e 2019. E passou a representar, em 2020, 43,8% das matrículas do ensino superior no Brasil, segundo o INEP (TENENTE, 2020).

O financiamento e valorização de carreira ocorrem a partir do FUNDEB⁷⁵(Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação), que financia todas as etapas da educação básica. A criação do FUNDEB vinculou mais recursos e compromissos da união com a educação básica, investindo em formação de professores, reformas e construção de escolas, equipamentos, material pedagógico, etc. (HADDAD, 2008).

No entanto a proporção dos recursos diminuiu segundo Saviani (2007), pois o FUNDEB passou a atender 47 milhões de alunos, sendo que o FUNDEF atendia 30 milhões, o que resulta em um aumento de 56,6% no número de alunos atendidos, no entanto os recursos foram aumentados em apenas 36%. Segundo Jimenez (2010), o orçamento deficitário articula formação docente e valorização salarial de maneira precária. “Além do que, vale ressaltar com Saviani (2007): (1) a insuficiência do valor proposto, o qual estaria significativamente aquém do que fora estipulado em 1994, há 15 anos” (JIMENEZ, 2010, p. 20).

Em suma, o FUNDEB é um fundo de natureza contábil que não chega a resolver o problema do financiamento da educação. Representa um ganho de gestão; porém, não um ganho financeiro. Na verdade, os recursos nele alocados, se efetivamente aplicados e corretamente geridos, podem melhorar o financiamento da educação comparativamente à situação atual, mas não terão força para alterar o *status quo* vigente. Ou seja: uma boa gestão do fundo permitirá atender a um número maior de alunos, porém em condições não muito menos precárias do que as atuais. (SAVIANI, 2007, p. 1248-49)

Saviani sugere, com respeito ao aprovado, que o MEC leve em consideração suas sugestões para o PNE, feitas em 1997, de elevação do percentual do PIB de 4% para 8% para a educação, o que significaria um orçamento de mais de três vezes do que o previsto para o FUNDEB para o ano de 2007. E daria condições do salto qualitativo apresentado nos discursos, mas sem condições orçamentárias para pô-lo em prática. Daria para reestruturar escolas, dar condições de formação para os educadores, valorizar salarialmente o magistério, etc. (SAVIANI, 2007).

A questão do aumento do percentual do PIB para a educação é um tema que gera controvérsias, pois ele foi de certa maneira defendido pelos movimentos de profissionais da educação e intelectuais ligados a pauta, como por exemplo Saviani,

⁷⁵O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) atende toda a educação básica, da creche ao ensino médio. Substituto do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), que vigorou de 1997 a 2006, o Fundeb está em vigor desde janeiro de 2007 e se estenderá até 2020 (MINISTERIO DA EDUCAÇÃO, 2018).

porém também foi defendido pelo empresariado do setor. Segundo Saviani, o empresariado encontrou uma maneira de responder ao chamado do ministro da educação, que convocou o empresariado a legitimar a partir das políticas públicas os amplos incentivos dados pelo Estado.

Não deixa de ser positivo que um grupo de empresários defenda a necessidade de ampliação dos recursos investidos na educação. Ao que consta, eles foram levados a essa posição em decorrência de desafio lançado pelo ministro da Educação, ao mostrar que o empresariado tem sido muito ágil para ir a Brasília pedir isenção fiscal, redução de impostos, perdão de dívidas, incentivos à produção, sem jamais incluir na pauta o aumento de recursos para a educação. Ao contrário, ao criticar os gastos públicos, propor o enxugamento das contas governamentais, exigir a redução do tamanho do Estado, eles estão inviabilizando qualquer possibilidade de ampliação dos investimentos públicos em educação. (SAVIANI, 2007, p. 1252)

Porém não parece que o empresariado assume uma dívida social com esse pacto, ao contrário, o que acontece é uma ampliação de isenções fiscais, aumento do incentivo, injeção de dinheiro público no setor privado (FIES e PROUNI) e a expansão de um mercado da educação. Dando sequência à ampliação do setor privado visto nas estatísticas: “Em 1996, havia um total de 49.129 empresas no mercado educacional; esse número passou para 61.430 em 2006 e, em 2016, para 101.430 – aumento de quase 50% em dez anos” (IBGE, 2019 *apud* ANDRADE; MOTTA, p. 8, 2020)

Outro ponto tratado pelo PDE e articulado com outras políticas é a avaliação da educação básica, a qual foi articulada com a responsabilização fragmentada da sociedade, ou seja, é a partir da individualização dos resultados, por indivíduos, escolas, municípios e estados que se desenvolvem iniciativas de melhorias e responsabilização. O grande agente avaliador para essas políticas é o IDEB⁷⁶. Organizado pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o IDEB foi reformulado e tornado um exame universal que avalia por aluno os níveis de

⁷⁶ IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica é segundo Saviani uma das bases do PDE, e se tornou uma das principais ferramentas de avaliação de desempenho das escolas e também da implementação do PDE. Segundo Saviani o IDEB da identidade ao PDE, pois é a tentativa de agir sobre o problema da qualidade do ensino nas escolas, buscando resolve-lo (SAVIANI, 2007). “O Ideb é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar realizado todos os anos, e médias de desempenho nas avaliações do Inep, a Prova Brasil (para Idebs de escolas e municípios) e a Saeb (no caso dos Idebs dos estados e nacional) – avaliações aplicadas no 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e no 3º ano do Ensino Médio” (EDUACADEMIA, 2022)

desenvolvimento com base na formação básica, principalmente de português e matemática. A gestão e a responsabilidade passaram a ser compartilhadas:

Os dados do SAEB, antes amostrais, passaram a ser divulgados também por rede e por escola, o que tem aumentado significativamente a responsabilização da comunidade de pais, professores, dirigentes e da classe política com o aprendizado. Aqui, responsabilização e mobilização social tornam a escola menos estatal e mais pública. (HADDAD, 2008, p. 12)

Cada escola tem seu IDEB, a partir do qual são fixadas suas metas. A “provinha Brasil” que subsidia o IDEB é aplicada a cada dois anos junto com outros instrumentos de avaliação. As metas fixadas para o IDEB foram: nos anos iniciais do fundamental em 2007, nota 3,9, chegando poré a 3,8; para os anos finais no fundamental a meta era 3,5 e chegou aos 3,8; para o ensino médio a meta era 3,4 e chegou aos 3,5. Resultados que surpreenderam o MEC. Porém em 2015 os resultados foram um pouco diferentes; para o ensino fundamental séries iniciais a meta era 5,2 e a nota foi 5,5; já para os anos finais do fundamental a meta era 4,7 e a nota foi 4,5; no ensino médio a meta era 4,3 e a nota foi 3,7, regredindo a um patamar menor do que em 2007. É importante observar que o prazo para chegar à nota 6,0 estabelecida pelo PDE como meta é o ano de 2022. (INEP – IDEB, 2022)

Segundo Haddad, “você fixa o mínimo de qualidade, estabelece metas, dá apoio técnico, oferece mais recursos e ao mesmo tempo cobra resultados expressos na aprendizagem” (HADDAD, 2007 *apud* JIMENEZ, 2010, p. 27). Muito próximo ao que faz uma agência financiadora privada, e dentro de um padrão de gestão empresarial “investimento-metas-resultados”.

Segundo Haddad o PDE, ao articular a Prova Brasil e o Educacenso⁷⁷ estava dado as condições para criação do IDEB e superar a dificuldade do PNE em tratar os dados com qualidade. Segundo o autor/ministro, o PNE fixa metas que desconsideram *grosso modo* a questão da qualidade, apenas atribui a elevação da qualidade há indicadores do SAEB (HADDAD, 2008).

O SAEB ganhou novos contornos a partir do PDE, combinando resultados da Prova Brasil e Educacenso articulado com as 28 diretrizes do Plano de Metas

⁷⁷O Educacenso é uma radiografia detalhada do sistema educacional brasileiro. A ferramenta permite obter dados individualizados de cada estudante, professor, turma e escola do país, tanto das redes públicas (federal, estaduais e municipais) quanto da rede privada. Todo o levantamento é feito pela internet. A partir dos dados do Educacenso, é calculado o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e planejada a distribuição de recursos para alimentação, transporte escolar e livros didáticos, entre outros.

Compromisso Todos pela Educação. Elementos que passam a “orientar o apoio financeiro da União (transferência voluntária) e o apoio técnico do Ministério da Educação aos sistemas educacionais (Gestão Educacional)” (HADDAD, 2008, p. 15).

O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação⁷⁸, lançado pelo Decreto Presidencial nº 6094, no mesmo dia do lançamento do PDE, estabelece um regime de colaboração entre estados, municípios, União, famílias e comunidade, mediante ações de assistência técnica e financeira. O “plano” estabelece 28 diretrizes a serem seguidas (HADDAD, 2008).

Quanto a gestão e planejamento educacional eles focam na produtividade dos resultados na educação com base no IDEB, tendo em vista as diretrizes educacionais propostas pelo EPT, que influenciam e/ou determinam o PDE e seu congênere Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.

Logo após a divulgação dos resultados da Prova Brasil, em 2006, dois estudos foram realizados em parceria com organismos internacionais, em escolas e redes de ensino cujos alunos demonstraram desempenho acima do previsto, consideradas variáveis socioeconômicas. O objetivo central dos estudos era identificar um conjunto de boas práticas às quais poderia ser atribuído o bom desempenho dos alunos. Essas boas práticas foram traduzidas em 28 diretrizes que orientam as ações do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, programa estratégico do PDE. (HADDAD, 2008, p. 14)

Ou seja, os bons resultados, segundo parâmetros avaliativos que tomam como base português e matemática, expresso no IDEB, e que estudados em parceria com *organismos internacionais*, que pinçaram as “boas práticas” de alunos e escolas que tiraram boas notas, serão usados para ajustar o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação a ser seguido por todos os municípios do Brasil.

Entre as diretrizes retiradas deste estudo estão: alfabetizar crianças até 8 anos de idade, acompanhamento individualizado, combate à repetência a partir de recuperação e/ou progressão parcial, implantar planos de carreira, cargos e salários para os profissionais da educação, entre outras. E o que mais chama atenção é que esses compromissos assumidos por estados e municípios junto à União obrigam os

⁷⁸ ODECRETO Nº 6.094, DE 24 DE ABRIL DE 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. (PLANALTO, 2007)

municípios a seguirem as 28 diretrizes. Dentre elas destacam-se algumas metas que reforçam a meritocracia e a responsabilização da comunidade escolar, sob vigilância da sociedade civil e empresariado.

XIII - implantar plano de carreira, cargos e salários para os profissionais da educação, privilegiando o mérito, a formação e a avaliação do desempenho;
 XIV - valorizar o mérito do trabalhador da educação, representado pelo desempenho eficiente no trabalho, dedicação, assiduidade, pontualidade, responsabilidade, realização de projetos e trabalhos especializados, cursos de atualização e desenvolvimento profissional;

XV - Dar consequência ao período probatório, tornando o professor efetivo estável após avaliação, de preferência externa ao sistema educacional local;

XIX - divulgar na escola e na comunidade os dados relativos à área da educação, com ênfase no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, referido no art.3º;

XXVIII - organizar um comitê local do Compromisso, com representantes das associações de empresários, trabalhadores, sociedade civil, Ministério Público, Conselho Tutelar e dirigentes do sistema educacional público, encarregado da mobilização da sociedade e do acompanhamento das metas de evolução do IDEB. (MINISTERIO DA EDUCAÇÃO, 2018, p. 2)

Nota-se que existe um condicionamento entre o PDE e o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, este último é o carro-chefe do primeiro, produto de “entidades empresariais, como Pão de Açúcar, Fundação Itaú-Social, Fundação Bradesco, Instituto Gerdau, Fundação Roberto Marinho, Fundação Educar-DPaschoal, Instituto Itaú Cultural, Banco Santander, dentre outros” (JIMENEZ, 2010, p. 21).

O MEC teve como parceiro privilegiado para a elaboração das metas [...], um grupo empresarial, que, em uma atitude bastante propositiva, havia lançado [...] o Movimento Compromisso Todos pela Educação, nome com o qual foi também batizado o plano de metas promulgado pelo governo federal. (KRAWCZYK, 2008, p. 4 *apud* JIMENEZ, 2010, p. 22)

As metas do PDE “escondem” o projeto de um grupo específico, e estabelecem uma articulação de plano de desenvolvimento da nação, no qual a educação é uma verdadeira panaceia, orientada e gestada pelo controle privado que utiliza de indicadores para cobrar e sugerir, o que deve e não deve ser feito.

[...] o empresariado, através do mesmo Movimento, apresenta relatórios anuais de atividades e avaliações, com itens e sub-itens sugestivamente intitulados, como, por exemplo, “De olho nas metas”; e “Faça sua Parte”. Nestes, além de listarem as ações empreendidas e seus resultados, com referência à publicização do Projeto, como ao acompanhamento das metas, soletra listas de recomendações, tendo como foco, várias outras categorias de sujeitos, além de gestores públicos, acima mencionados: empresários, pais, educadores e cidadãos [...] urgindo que todos façam “sua parte” (JIMENEZ, 2010, p. 23)

A relação entre o PDE e o Compromisso Todos pela Educação, que ganhou força de Lei (Decreto nº 6.094/2007), se desdobra também na adesão “voluntária” de municípios e estados ao compromisso. “É oportuno notar que o registro quanto à adesão irrestrita dos 26 estados e do DF, além de todos os 5.563 municípios brasileiros ao plano formulado pelos empresários” (JIMENEZ, 2010, p. 24) e observar que para aderir ao compromisso todos os entes deveriam fazer “um Plano de Ações Articuladas (PAR), composto por um diagnóstico e pelas metas de desempenho a serem atingidas” (JIMENEZ, 2010, p. 24).

O que tudo isso parece indicar é que, a rigor, o PDE vem vedar quaisquer brechas, porventura reminiscentes, entre os fins e conteúdo da educação pública e os interesses da empresa capitalista, eufemisticamente referida, vale enfatizar, como comunidade, ou sociedade civil. Através do PDE, na verdade, o Estado deposita a educação pública brasileira diretamente no colo dos empresários, como se desfraldasse a bandeira: “faça-se a sua vontade”. (JIMENEZ, 2010, p. 24-25)

Vale notar que a educação é uma bandeira histórica de luta da classe trabalhadora, e parte de sua realização foi conquista, enquanto direito social. A luta por uma educação pública e de qualidade foi amplamente desenvolvida nos anos 1980 no Brasil. Dessa luta o PT também fez parte desde os anos 1980 até o início dos anos 2000, quando era oposição a FHC, evidentemente de formas diversas. No entanto o movimento que o PT assume, antes do governo e estando no governo é de certa forma contraditório a sua origem, segue uma tendência de aproximação ao empresariado, como vimos no capítulo anterior. Saviani aponta esta aproximação ainda que só a localize ela quando o PT chega ao governo.

Com a ascensão do PT ao poder federal, sua tendência majoritária realizou um movimento de aproximação com o empresariado, ocorrendo certo distanciamento de suas bases originárias. Talvez isso explique, de certo modo, por que o MEC, ao formular o PDE, o tenha feito em interlocução com a referida parcela da sociedade e não com os movimentos dos educadores. (SAVIANI, 2007, p. 1243)

O discurso reforçado pelo *marketing* governista é o de que o PDE permite uma atuação do poder público em regiões e escolas mais fragilizadas, o que converge com o ideário do EPT, de atendimento aos mais necessitados. Porém individualiza o atendimento de boa parte das demandas, como as levantadas a partir do IDEB. Por exemplo, o Plano de Desenvolvimento da Escola, chamado

PDE-Escola⁷⁹, programa já existente, mas que ganhou um escopo maior e passou a se fundamentar no auxílio da gestão escolar, coloca o problema para ser resolvido a partir dos resultados escolares e da organização da gestão, que foi convidada a “um plano de auto-avaliação que diagnostica os pontos frágeis da escola e, com base nesse diagnóstico, traça um plano estratégico orientado em quatro dimensões: gestão, relação com a comunidade, projeto pedagógico e infra-estrutura” (HADDAD, 2008, p. 14). Os recursos passaram a ser organizado por este tipo de gestão com base no IDEB e não mais pelas Zonas de Atendimento Prioritário (ZAPs), regiões com baixos IDHs (Índice de desenvolvimento humano).

Com relação ao ensino superior, segundo Haddad (2008), o PDE visa ampliar a oferta de vagas com os princípios de: garantia de qualidade; promoção de inclusão social pela educação com vistas a diminuir o desperdício de talentos; ordenação territorial, dar acesso a regiões mais remotas; desenvolvimento econômico e social, formação de recursos humanos altamente qualificados (HADDAD, 2008, p. 15).

Segundo Haddad a reforma universitária (Lei nº 7.200, de 2006), destina mais recurso para as universidades federais, também regulamentando o setor privado. A reforma universitária foi bastante criticada pelo seu teor e por corroborar com a tendência privatista analisada até aqui. Leher resume essa tendência:

Analisando as medidas implementadas até o momento, é possível constatar que as políticas dos organismos internacionais seguem guiando os cérebros do governo Lula da Silva. Com efeito, a modernização do MEC coincide no fundamental com as agendas do Banco Mundial, do BIRD e da CEPAL para as instituições de educação superior públicas latino-americanas: racionalização do acesso não por medidas universais, mas por cotas; ampliação da oferta por meio da educação a distância (segunda versão do anteprojeto); programas de estímulo à docência por meio de gratificações por produtividade; avaliação padronizada da “qualidade” (Exame Nacional de Desempenho) inspirada na teoria do capital humano; vinculação entre os planos de desenvolvimento institucional (estabelecidos com a participação

⁷⁹ O PDE Escola foi concebido no âmbito do Fundescola, objeto do acordo de empréstimo firmado em 1998 entre o governo brasileiro e o Banco Mundial, cujo objetivo era melhorar a gestão escolar, a qualidade do ensino e a permanência das crianças na escola. Naquele momento, o Plano de Desenvolvimento da Escola (então chamado apenas PDE) constituía a ação principal do programa, pois previa que as unidades escolares realizassem um planejamento estratégico que subsidiaria outras ações. Até 2005, o programa era destinado exclusivamente às unidades escolares de ensino fundamental localizadas nas chamadas “Zonas de Atendimento Prioritário” (ZAPs) das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. Estas zonas eram escolhidas entre aquelas com baixos Índices de Desenvolvimento Humano (IDH) e abrangiam um número restrito de escolas e municípios (em média, 3.800 escolas e 450 municípios, entre 2000 e 2007). Em 2007, após a divulgação dos resultados da primeira rodada do IDEB (relativo ao período 2005), o Ministério da Educação entendeu que seria necessário criar um mecanismo que envolvesse diretamente as escolas com os IDEBs mais críticos, optando-se então pela adoção do PDE-Escola junto àquele público específico. (MINISTERIO DA EDUCAÇÃO, 2018)

empresarial), avaliação (SINAES) e financiamento (por meio de contratos); direcionamento do “mercado educativo” da instituição para o âmbito regional [...] (LEHER, 2005, p. 21)

O PDE embutiu também a reestruturação das universidades federais que ocorreu a partir da Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que tem como objetivo aumentar o número de vagas e diminuir a evasão a partir de políticas de assistência estudantil, de reestruturação e expansão de cursos noturnos, mudanças de itinerários etc. (HADDAD, 2008).

O ensino superior privado ganhou um grande incentivo a partir da expansão do PROUNI e do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES). A partir da regulamentação de isenções fiscais que garantiram vagas para estudantes nas instituições de ensino superior privada, o acesso passou a ser regulado pela classificação de nota no ENEM. O FIES também deu fôlego aos estudantes e muito lucro às IES-privadas, com a flexibilização das exigências para acesso e também maior carência para pagamento.

O PDE, motivado pelo desempenho dos alunos bolsistas do PROUNI, tanto no ENEM quanto no ENADE, amplia o PROUNI por meio de sua articulação estrutural com o FIES. O PDE propõe uma reformulação do FIES para contemplar a ampliação do prazo de amortização do financiamento, o aumento do percentual da anuidade que pode ser financiado (até 100%), a redução dos juros, a consignação em folha e o fiador solidário, inovações que, combinadas com o PROUNI, permitirão ampliar ainda mais o acesso ao ensino superior (HADDAD, 2008, p. 17).

O PDE e a reforma no ensino superior de fato impulsionaram grandes mudanças na forma de oferta desse nível de ensino, estando entre as principais mudanças o aumento geral no número de matrículas, ampliação do ensino privado, crescimento da modalidade de educação a distância (EaD) e aumento do acesso a partir de financiamentos públicos no ensino privado, vejamos: entre 2005 e 2015 o número de matrículas na educação superior aumentou 75,7%. Em 2015, 87,5% das IES eram privadas e representavam cerca de 75,7% das matrículas, ou seja, de cada 4 alunos matriculados no ensino superior 3 estavam no ensino privado. Do total de alunos matriculados no ensino superior em 2015, 17,4% estudavam na modalidade EaD, e nas licenciaturas esse número chegou há 46,8% em 2017. Lembrando que o número total de matrículas em EaD não passava de 7% em 2007. Em 2017, 46,3% ou cerca de 2.890.650 alunos em IES privada entraram com algum tipo de financiamento e/ou subsidio, principalmente FIES e PROUNI. Em 2009 esse

percentual não passava de 23%(MEC-INEP – Censo da Educação Superior, 2005; 2015; 2017).

Observa-se também um crescimento do ensino EaD em cursos de graduação tecnológica. Em 2007, representava cerca de 19,49% EaD, em 2017 chegou a 46,5%, observando a ampliação da oferta de matrículas na área, que foi de 414.822 em 2007 para quase 1 milhão de matrículas em menos de 10 anos. No entanto 83,62% das matrículas de cursos de graduação tecnológicos, por categoria administrativa estavam na rede privada. (MEC-INEP – censo da educação superior, 2005; 2015; 2017)

A Educação Profissional e Tecnológica, segundo Haddad, é a que melhor demonstra a relação entre educação, território e desenvolvimento. O aumento orçamentário e a ampliação da rede são os dois grandes objetivos para o setor.

De 1909 a 2002, quer dizer, em quase um século, foram autorizadas 140 unidades federais de educação profissional e tecnológica no País, pouco mais de uma por ano. De 2003 a 2010, serão autorizadas 214 novas unidades federais, ou seja, teremos realizado uma ampliação de 150% do parque federal de educação profissional e tecnológica em apenas oito anos. (HADDAD, 2008, p. 18)

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET) buscam articular trabalho e educação, desenvolver em todos os níveis porém com prioridade ao ensino médio, deve servir inclusive como base de organização e desenvolvimento para todo o ensino médio(HADDAD, 2008).

[...] pode repor, em novas bases, o debate sobre a politécnica, no horizonte da superação da oposição entre o propedêutico e o profissionalizante. Sem prejuízo do indispensável apoio da União à reestruturação das redes estaduais, os IFET podem colaborar para recompor a espinha dorsal do ensino médio público: no aspecto propedêutico, o modelo acadêmico deve romper com o saber de cor – tão próprio ao ensino médio –, que nada mais é do que “conservar o que se entregou à memória para guardar”; no aspecto profissionalizante, deve romper com o ensino mecanicista e objetivante, que estreita, ao invés de alargar, os horizontes do educando, tomado como peça de engrenagem de um sistema produtivo obsoleto, que ainda não incorporou a ciência como fator de produção. (HADDAD, 2008, p. 19)

Um dos reforços que o PDE dá à dinamização e implementação da relação entre educação profissional e o trabalho é a regulamentação do estágio. É reintegrando o ensino regular à educação profissional a partir do Decreto nº5.154, de 2004, que se articula educação profissional e ensino médio, também conhecido como ensino médio integrado. Ocorre a criação do Programa Profissional de

Integração da Educação Profissional (PROEJA) com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), também no sentido integrado. O PDE também reconfigura o Programa Brasil Alfabetizado, integrando-o em cada município à educação de jovens e adultos.

Vale reforçar que a “Educação Tecnológica e Formação Profissional”, ação do PDE, ganhou uma grande importância dentro do programa, sobretudo pelo caráter de capilaridade em nível nacional e de representação das mesorregiões brasileiras.

“Educação Tecnológica e Formação Profissional” também foi contemplada com três iniciativas: a) a ação “educação profissional” se propõe a reorganizar a rede federal de escolas técnicas, integrando-as nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET), triplicar o número de vagas pela via da educação a distância nas escolas públicas estaduais e municipais e articular o ensino profissional com o ensino médio regular; b) a ação “novos concursos públicos” foi autorizada pelo Ministério do Planejamento, prevendo, além de um concurso para admitir 191 especialistas no Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, um outro concurso destinado a preencher 2.100 vagas nas instituições federais de educação profissional e tecnológica; c) a ação “cidades-pólo” prevê a abertura de 150 escolas federais, elevando para 350 o número de unidades da rede federal de educação tecnológica, com 200 mil novas matrículas até 2010. (SAVIANI, 2007, p. 1237)

A formação profissional e tecnológica ganha novas políticas, em 2007 sob coordenação da Secretaria de Educação Básica (SEB) o governo federal lançou o Programa Brasil Profissionalizado, visando expandir a partir do incentivo aos estados o ensino médio integrado, que deveria ser, resumidamente, formação geral e profissional indissociada. O governo também criou os Institutos Federais (IFs) a partir da Lei nº 11.892/2008. Para Filho; Moura e Silva (2015), ao mesmo tempo que criou os IFs o governo passou a priorizar em detrimento da construção do “ensino médio integrado”, questões administrativas e organizativas. No mesmo sentido para os autores o ensino médio integrado e a educação politécnica perdem força nas novas Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio (DCNEPTNM) aprovadas em 2012 no parecer CNE/CEB nº 11/2012. Elas são aprovadas na “perspectiva de fragmentação e de competências para a empregabilidade” (FILHO; MOURA E SILVA, 2015 p. 1075). Outra “surpresa” foi o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), criado pela Lei nº 12.513/2011, uma injeção de recursos públicos na iniciativa privada e que fomenta ensino técnico dissociado da formação geral, contribuindo para a fragmentação curricular e avanço do privado sobre o público.

O PRONATEC ainda contribui para desresponsabilizar os estados da constituição de seus quadros docentes da educação profissional – grande barreira à materialização do Brasil Profissionalizado –, pois, ao realizar as parcerias com o sistema “S” visando à concomitância, tende a diminuir as pressões sobre esses entes subnacionais por melhorias significativas na qualidade do ensino médio proporcionado às classes populares. O Estado delega às entidades patronais a formação dos estudantes das redes públicas de ensino – e financia o processo –, concedendo-lhes o direito sobre a concepção de formação a ser materializada. Assim, também é ideia central a submissão da formação humana à pedagogia das competências e às necessidades imediatas do mercado. (FILHO; MOURA E SILVA, 2015 p. 1075)

Dessa maneira a educação profissional ganham um caráter difuso, uma expansão pública e ao mesmo tempo privada de oferta dessa modalidade de ensino. O governo se esforça para unificar um discurso para atender demandas diferentes, numa ideia de desenvolvimento comum, com o selo do Estado, porém norteado pelas políticas do grande capital.

Segundo Haddad o PDE é pensado a partir de uma visão sistêmica, no sentido de um Sistema Nacional de Educação:

não apenas porque organiza os eixos norteadores como elos de uma cadeia que devem se reforçar mutuamente, mas também porque fixa seus suportes institucionais: sistema nacional de avaliação, sistema nacional de formação de professores e regime de colaboração (HADDAD, 2008, p. 22).

É importante observar que o PDE está alinhado com a perspectiva de descentralização, autonomia e corresponsabilização, de entes como municípios, estado, unidades escolares, sociedade civil, indivíduos, e convida a sociedade a participar da gestão e das responsabilidades educativas. No entanto a individualização das responsabilidades, as diferenças entre realidades sociais distintas e a diferença entre a capacidade de proposição dos atores sociais fazem com que o “compromisso de todos” se transforme em uma forma de gestar a educação que transfere a responsabilidade do sucesso ou do fracasso para escolas, indivíduos e sistemas e principalmente para a “sociedade em geral”, e cria uma cortina de fumaça ideológica que esconde fatores estruturais, socioeconômicos que determinam em grande medida a realidade da escola.

A ideia de que a melhoria da educação básica é compromisso de todos e só se dá com o envolvimento de toda a sociedade é recorrente nas políticas educacionais a partir dos anos 1990. O apelo ao compromisso social para com a melhoria da educação básica é fundado na noção de que a educação é responsabilidade da família e dos indivíduos e que a escola pública necessita do apoio de todos os segmentos para cumprir seu papel de educar. Esse argumento recorrente é bastante retórico no sentido que insiste em um discurso que evoca práticas de envolvimento e

responsabilização social – como se estivesse nas mãos de cada indivíduo, em particular, melhorar o mundo, melhorando a educação – quando se sabe que fatores estruturais intra e extraescolares são determinantes do baixo desempenho obtido nos exames de “medição” de qualidade. (OLIVEIRA, 2009, p. 206)

Além disso, toda articulação do PDE também visa uma descentralização que fragmenta responsabilidades, colocando em unidades escolares, programas, municípios e estados as responsabilidades com a educação. Destarte isso não tira do controle geral o Estado, que continua articulando as políticas de avaliação, financiamento e controle.

Na verdade, o discurso da universalização, corresponde, como já indicado, uma política focalizada, que quebra o sistema nacional de educação em tantas unidades quantos sejam os municípios e, mesmo, as escolas públicas do país, as quais são, contudo, submetidas à padronização prevista na dita gestão de qualidade, baseada em diagnóstico, índices, condicionalidades e resultados. (JIMENEZ, 2010, p. 26)

Os programas aparecem de maneira fragmentada, colocados dentro do mesmo guarda-chuva retórico do PDE, porém sem uma articulação orgânica, que segundo Jimenez “preveem ações de natureza, abrangência e implicações absolutamente desiguais”, e com uma fetichização do bem educacional exprimida nos nomes dos programas:

O “Caminho da Escola” – que traduz, por exemplo, um simples e necessário programa de transporte escolar; “Luz para Todos”, “Olhar Brasil”; “Gosto de Ler”, “Cidade Alfabetizadora”; “Escrevendo o Futuro”, “Programa Dinheiro Direto na Escola”. Além do direcionamento questionável de tais ações, por parcialidade, fragmentação [...] Como afirma Saviani (2007, p. 1), “aparecem no site do MEC de forma individualizada, encontrando-se justapostas, sem nenhum critério de agrupamento” (JIMENEZ, 2010, p. 26)

O PDE está intimamente articulado com o movimento de “Educação para Todos” (EPT), ambos “convidam a sociedade” a ser responsável por um processo cada vez maior de controle privado da educação pública.

O Marco de Ação de Dakar é um compromisso coletivo para a ação. Os governos têm a obrigação de assegurar que os objetivos e as metas de EPT sejam alcançados e mantidos. Essa responsabilidade será atingida de forma mais eficaz por meio de amplas parcerias no âmbito de cada país, apoiada pela cooperação com agências e instituições regionais e internacionais”. (UNESCO, 2000, p. 1)

O compromisso de “educação para todos”, a parceria entre agências multilaterais, Estado, sociedade civil e empresariado, firmado nas conferências mundiais de educação, coloca a educação dos países do terceiro mundo no controle

das grandes agências de financiamento mundiais. Pois os países podem buscar “recursos financeiros novos, de preferência na forma de doações, [que] devem, portanto, ser mobilizados pelas agências financeiras bilaterais e multilaterais, incluindo o Banco Mundial e bancos regionais de desenvolvimento, assim como o setor privado” (UNESCO, 2000, p. 3).

Na declaração de Dakar (UNESCO, 2000, p. 15), seu artigo 7º sugere o fortalecimento das alianças para que a educação seja, de fato, para todos: a esfera pública, o setor privado, a terceira via e os indivíduos isoladamente. Todos são os repensáveis pela elevação da oferta de educação. A Educação para Todos implica o envolvimento e o compromisso de todos com a educação, suplementado e apoiado por parcerias privadas. (FEITOSA; SEGUNDO; SANTOS, 2015, p. 161)

E como operacionalizar essas parcerias público-privadas? Como organizar esses setores da sociedade para que de fato a Educação para Todos aconteça? Segundo Feitosa, Segundo e Santos (2015, p. 161-162) “as Parcerias Público-Privadas são chamadas a desempenhar um papel cada vez mais importante na Educação para Todos, criando uma fonte alternativa de financiamento para a Educação para Todos e fazendo mais assistência técnica disponível”. Segundo as autoras citadas, as PPPs são impulsionadas enquanto caminho e argumento para os países atingirem as metas do EPT.

No Brasil a presença empresarial para garantir o cumprimento das metas e abertura do mercado da educação encontrou, principalmente no PDE, uma síntese que articulou as necessidades empresariais com uma política pública mais ampla, que consegue articular os interesses variados do setor privado, sob o receituário do EPT.

O governo incorporou as demandas do capital por meio do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), atrelando as medidas adotadas pelo Ministério da Educação (MEC) à agenda empresarial do movimento “Compromisso Todos pela Educação”. (FEITOSA; SEGUNDO; SANTOS, 2015, p. 163)

O movimento global de EPT, prescindiu de um grande pacto de compromissos dos países que se alinhavam à agenda neoliberal, de economias subordinadas que precisavam se adequar ao novo ciclo de acumulação flexível, que reivindicou força de trabalho adaptada e a expansão de mercado dentro do setor de serviços, como educação. Essa agenda conseguiu avançar significativamente no Brasil a partir do PDE.

No plano formativo o controle e os objetivos meritocráticos norteiam a educação de maneira geral, no sentido de uma gestão empresarial com vistas a um produtivismo de resultados, recompensados com algum tipo reconhecimento. Porém para a realidade das escolas a fragmentação interna e a competitividade entre indivíduos, escolas, gestões etc. se desdobra em mais tarefismos, desunião, falta de perspectiva coletiva e precarização da educação e do trabalho.

A qualidade evocada nos termos do PDE, corresponde, em última análise, à mais estreita lógica produtivista, ultra-benéfica para o capital, porém devastadora para os trabalhadores, a qual, por exemplo, no âmbito de uma empresa – provavelmente, de todas aquelas que assinam o Plano Compromisso Todos pela Educação – empurra-os uns contra os outros, numa arena de competição desesperada, para o alcance de metas ou cotas, a fim de acrescentar seus míseros salários com algum benefício extra, ou, no limite salvar-lhes o emprego. Assim, consoante a essa lógica, nos municípios e escolas, professores e gestores não de atropelar-se cotidianamente na lida de fraturar a complexa totalidade escolar em metas sobre metas passíveis de medição e controle, a fim de concorrer aos editais que acenam com os diferentes “produtos” exibidos nas prateleiras virtuais do PDE e, assim, tentar alcançar os índices pré-estabelecidos. (JIMENEZ, 2010, p. 28)

A “pedagogia das competências” expressa por Saviani, é a incorporação de um *modus operandi* da educação, que não pode ser vista apenas pela privatização, mas como a própria incorporação do modo de pensar capitalista, visto na forma de avaliar, gestar e aplicar a educação, com vistas a atender o mercado.

[...] a lógica que embasa a proposta do “Compromisso Todos pela Educação” pode ser traduzida como uma espécie de “pedagogia de resultados”: o governo se equipa com instrumentos de avaliação dos produtos, forçando, com isso, que o processo se ajuste às exigências postas pela demanda das empresas.

É, pois, uma lógica de mercado que se guia, nas atuais circunstâncias, pelos mecanismos das chamadas “pedagogia das competências” e “qualidade total”. Esta, assim como nas empresas, visa obter a satisfação total dos clientes e interpreta que, nas escolas, aqueles que ensinam são prestadores de serviço; os que aprendem são clientes e a educação é um produto que pode ser produzido com qualidade variável. (SAVIANI, 2007, p. 1252-53)

O que o grupo de empresários “Compromisso Todos pela Educação” espera da educação enquanto contrapartida de seu esforço em absorver as políticas norteadoras do grande capital representado pelo EPT e encaminhá-las junto ao Estado em aplicação direta na educação pública brasileira? Saviani responde parte dessa pergunta:

[...] sob a égide da qualidade total, o verdadeiro cliente das escolas é a empresa ou a sociedade e os alunos são produtos que os estabelecimentos

de ensino fornecem a seus clientes. Para que esse produto se revista de alta qualidade, lança-se mão do “método da qualidade total” que, tendo em vista a satisfação dos clientes, engaja na tarefa todos os participantes do processo, conjugando suas ações, melhorando continuamente suas formas de organização, seus procedimentos e seus produtos. É isso, sem dúvida, que o movimento dos empresários fiadores do “Compromisso Todos pela Educação” espera do Plano de Desenvolvimento da Educação lançado pelo MEC. (SAVIANI, 2007, p. 1253)

A questão é que Saviani (2007), ao apontar para um modelo de educação voltado para o mercado evidenciado e reproduzido no PDE, traz à baila um único apontamento para solucionar a problemática que não é adequadamente suprida pelo PDE, que é a ampliação do percentual para educação do Produto Interno Bruto - PIB. Enquanto que Jimenez sugere que a forma “mais coerente com a causa da educação da classe trabalhadora será negar por inteiro a política educacional brasileira, hoje representada pelo PDE” (JIMENEZ, 2010, p. 28).

Não podemos negar a conformidade entre o PDE, em nível nacional, e o Plano de Metas Todos Pela Educação, em nível internacional. As metas estabelecidas pelo Projeto Educação para Todos, firmados na Conferência de Jomtien, em 1990, sob a liderança do Banco Mundial, representa o mais completo receituário para o ajuste do pensamento e da política educacional aos interesses do capital, em seu contexto de crise. (FEITOSA; SEGUNDO; SANTOS, 2015, p. 164)

A vinculação entre um projeto societal orquestrado pelo Banco Mundial e implementado no Brasil pelo empresariado em conciliação com o governo petista, reforçou as prioridades da educação pública em detrimento dos interesses privados. Um exemplo foi o recuo diante do que a classe trabalhadora da educação havia conquistado de avanços e previsto na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Base em 1996⁸⁰, como a construção de um Sistema Nacional de educação e planos decenais de educação, os PNEs, ambos secundarizados, em detrimento das premissas do Movimento Todos Pela Educação que emplacaram no PDE, via governo Lula.

É interessante observar que, no Plano Todos pela Educação, encontram seu corolário, os axiomas que vêm sendo claramente cultivados no contexto do capital em crise, os quais desembocam na afirmação da superioridade

⁸⁰ É preciso ressaltar que a classe dominante já havia orquestrado a política de educação na própria constituição e ganhou ainda mais espaço na LDB. “A nova LDB constituiu-se em uma “colcha de retalhos”, conformada às diretrizes do Banco Mundial, comum aos vários países latino-americanos, e representou a vitória de uma determinada concepção de Estado e de sociedade – a neoliberal (BOLLMANN, AGUIAR, 2016, p. 424). No entanto o PDE aprofunda ainda mais esse viés empresarial.

da *res* privada sobre a pública, o que justificaria, com folga, tanto a adoção, na esfera pública, do modelo de gestão empresarial privado; como, as chamadas alianças e parcerias com o setor privado, o que, no fundo, representa nada mais que uma política de sujeição aos ditames do grande capital Internacional e nacional” (JIMENEZ, p. 24-25, 2010).

Implementa-se então uma formação escolar cada vez mais tópica e sumária. A prioridade pedagógica da escola passa a ser resultados imediatos; os instrumentos avaliativos nacionais e internacionais organizam e priorizam conhecimentos lógico-formais; há um profundo desenvolvimento da meritocracia entre alunos, profissionais, escolas e sistemas escolares; descartabilidade de conteúdos que não são priorizados pelos instrumentos avaliativos e pelo mercado de trabalho; tudo isso somado com a precarização da formação docente, cada vez mais submetida a cursos rápidos e precários de licenciaturas.

Assim, nesse bloco histórico, exacerbam-se suas faces capacitadoras e apassivadoras. A educação, como mercadoria, tem seu valor de uso e de troca reduzido ao mínimo na perspectiva da classe trabalhadora; tem seu valor de uso elevado na perspectiva burguesa, ao mesmo tempo que essa classe pressiona o valor e o preço da força de trabalho para baixo, pulverizando e acelerando os processos formativos e capacitando o exército de reserva, respectivamente. Esse aprofundamento de aspectos estruturais do MPC está intimamente vinculado ao amplo controle do empresariado na educação. No momento da crise orgânica que se instaurou nos anos 1980, o empresariado assumiu para si as tarefas de, simultaneamente, conformar a classe trabalhadora para formas instáveis de vida e aberrantes de extração de mais-valor e ampliação do mercado educacional, que hoje já movimentam mais de 100 bilhões de reais (MOTTA; ANDRADE, p. 9, 2020).

A transformação da educação em um grande mercado lucrativo ocorreu *pari passu* às mudanças do Estado brasileiro, que abriu ainda mais as portas para a iniciativa privada, multiplicando cursos à distância privados, produção de materiais didáticos, plataformas virtuais e modelos de gestão empresarial dentro e fora do sistema público.

Embora presente em toda a história da educação brasileira, esse empresariado consegue, no bloco histórico neoliberal, inclusive com aparatos legais e financiamento público (LEHER, 2010), penetrar em todos os âmbitos da esfera educacional, fazendo-a funcionar de acordo com o *ethos* empresarial. Ao mesmo tempo que alavanca a produção e a circulação de mercadorias educacionais, determina seus conteúdo e forma de acordo com a concepção econômica da educação ajustada ao bloco histórico neoliberal [...]. (MOTTA; ANDRADE, p. 8, 2020)

A burguesia logra êxito na execução de suas diretrizes pedagógicas em todos os âmbitos da educação, e o que se enxerga hoje enquanto definimento do

sistema público de ensino nada mais é do que a execução do projeto burguês de educação que tanto avança no sentido de ampliar e transformar a educação em um grande mercado lucrativo, quanto controla os aspectos pedagógicos de um ensino voltado para atender o mercado.[...] podemos aferir que a legislação educacional é o resultado de alianças feitas entre governos e empresários sobre qual tipo de homem e qual é o papel da Escola para formar este homem. (FRERES; RABELO; SEGUNDO, 2010 pag. 43)

Dessa maneira, depreende-se que a burguesia lança uma trama em seu benefício, que retira de sua responsabilidade a “questão social”, absorve o capital humano produzido pela educação desenvolvida sob a égide da meritocracia, cria perspectivas de desenvolvimento que servem como antídoto contra a consciência de classe e lucra efetivamente com a transformação da educação em um setor rentável.

Infere-se que a educação enquanto ferramenta usada pela classe dominante se complexificou enquanto objeto de regulação na e para a luta de classes.

Observa-se que o aparato ideológico está muito mais sofisticado e carrega uma gama de conceitos e premissas facilmente convertidas em uma necessidade universal. Do movimento de Educação Para Todos, até o Todos Pela Educação o que se apresenta é uma pauta comum, organizada e dirigida para atender o interesse de uma minoria, mesmo que com uma roupagem de interesses muitas vezes atraentes à classe trabalhadora. Nesse sentido a classe dominante também se apropria de pautas da classe trabalhadora, reutilizando-as de maneira diversa, porém sob seu controle.

De um lado, só é essencial, para ela, a defesa e a promoção de interesses comuns da burguesia nacional e internacional (relativos à intocabilidade da propriedade privada, da iniciativa privada e do controle burguês do poder político estatal); e a filtragem de interesses divergentes se faz na base de concessões mútuas e de ajustamentos recíprocos, que anulam ou reduzem drasticamente o impacto revolucionário dos deslocamentos de interesses burgueses dominantes. Com isso, a própria dominação burguesa interpõe-se entre os antagonismos de classe intrinsecamente burgueses e sua fermentação nas esferas econômica, sociocultural e política (FERNANDES, p. 305, 1976).

Por esse motivo, a classe dominante colore algumas bandeiras com cores que travestem de humanos os interesses seus, como os de: combate à miséria, educação para todos, diminuição das desigualdades sociais etc. Dessa forma atrai parte da sociedade para a armadilha do liberalismo, qual seja, criar ilusões de um avanço social pela percepção do indivíduo ou de grupos sociais desacompanhados

da classe, fator determinante que circunscreve o indivíduo a entender como limites para o seu avanço a própria meritocracia e os fatores individuais, sem entender ou tocar em um processo mais amplo que verdadeiramente rege a sociedade.

Destarte, fica para os países dependentes uma formação educacional que conforma grande parte da classe trabalhadora a aceitar a exploração, a desigualdade social e a miséria. Tragédia agravada por uma educação sumária, que torna a classe trabalhadora alijada ou distante da compreensão ou consciência do fator capitalista que o faz além de trabalhador explorado também facilmente descartável. Graças a uma ideologia reproduzida nas escolas, assimilamos que a descartabilidade é um processo enraizado no êxito ou fracasso educacional⁸¹, sem qualquer relação com a organização do conjunto da sociedade, sendo a educação parte das condições econômicas e ideológicas que o capital encontrou para reproduzir na periferia do capitalismo, o seu lucro.

A classe dominante se organiza em torno de suas pautas liberais para implementar uma Educação que conhece os objetivos finais de seus empreendimentos. Por outro lado, a classe trabalhadora e seus principais movimentos ainda não têm clareza sobre as finalidades que desejam com a educação a não ser percepções de uma formação humana crítica e cidadã, forjada em currículos e métodos circunscritos à educação formal, muitas vezes, confundidas com as próprias premissas do movimento Educação Para Todos (CERQUEIRA; RIBAS, 2021). Sem tocar na base que sustenta os projetos de educação, a classe trabalhadora fica distante da possibilidade de mudanças e a catástrofe educacional parece apenas um erro de percurso ou de gestão e não de um projeto em pleno andamento.

O Educação para Todos aparece então como um grande projeto de educação que norteia sob o ponto de vista de um grande pacto social, as diretrizes, projetos e políticas públicas de educação em grande parte dos países do terceiro mundo. E influencia no projeto de educação dentro da estratégia democrática e popular, se desdobrando em ações dentro do governo Lula, conforme aqui analisado no PDE.

⁸¹ Quando atrelamos desenvolvimento escolar ao desenvolvimento econômico, de forma mecânica, como explicação para êxito pessoal ou social, sem uma análise do sistema capitalista de produção, não encontramos sentido no fato de milhares de jovens com ensino superior buscar sobrevivência a partir de trabalhos diversos a sua formação, como motorista de aplicativo, por exemplo.

4.3 – Percepções empíricas dos profissionais da educação

Expõe-se aqui uma análise da percepção dos profissionais da educação quanto à realidade escolar atual (2021), identificados em uma pesquisa semiestruturada (ANEXO I). Aproximam-se as respostas dos profissionais aos projetos de educação colocados em prática conforme analisado nos tópicos anteriores (4.1 e 4.2). Utiliza-se como base de análise de informações o questionário⁸², este constitui parte do Produto Educacional⁸³, intitulado “Curso de formação: Análise do projeto de educação para a classe trabalhadora”.

A pesquisa foi realizada em 2021, ano de Pandemia⁸⁴ e período de ataques do governo Mauro Mendes (governador do estado de Mato Grosso) à educação pública do estado, fatores que contribuem para um certo aumento do pessimismo quanto a carreira na educação.

A pesquisa entrevistou partir de uma enquete/questionário, 57 trabalhadores da educação, aproximadamente 61% destes são servidores estabilizados, ou seja, trabalham com alguma segurança jurídica, 62,5% trabalham para a Secretaria estadual de educação do estado de Mato Grosso - SEDUC, outros se dividem em Instituto Federal do Mato Grosso e outras instituições. A média de tempo de serviço dos entrevistados na educação é de 15 anos, e a média de idade dos entrevistados é de 39 anos. A entrevista chegou até 14 cidades do estado de Mato grosso e outras 4 cidades de outros estados. Destes trabalhadores, 48,2% são sindicalizados.

As questões referentes a *trabalho, carreira e individualidade* capturam a relação dos pesquisados com o trabalho e como cada pesquisado reflete sobre este meio, que é a educação. Quando perguntados se sentem de modo geral valorizados, apenas 8,9% afirmam que sim se sentem valorizados, 26,8% dizem ser

⁸²O questionário foi aplicado entre os dias 10 e 16 de maio de 2021, ouviu 57 trabalhadores da educação e foi realizado pela plataforma virtual chamada de *Google forms*, a produção de informações foi organizada e analisada conforme exposição no ANEXO I. A partir desta análise e dos subsídios da dissertação foi desenvolvido o restante do produto educacional.

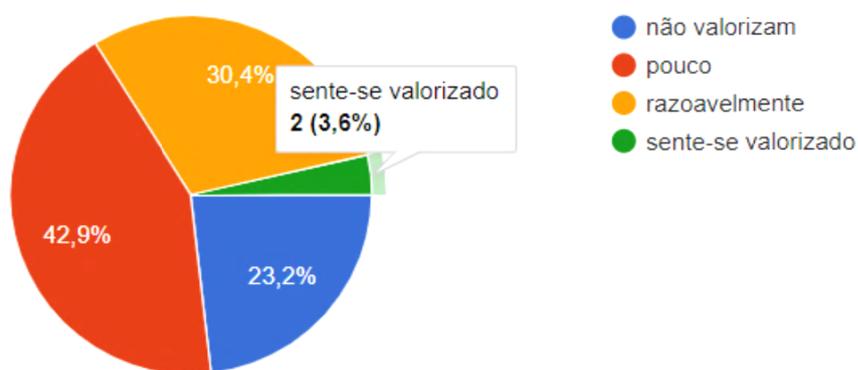
⁸³O objetivo do produto educacional proposto é possibilitar aos profissionais da educação conhecer e refletir sobre o papel que a educação cumpre na sociedade e reconhecer os projetos de educação em disputa. Objetiva-se também provocar a discussão sobre os limites e desafios de projetos de educação já experimentados, também versa-se sobre a realidade atual em que estamos.

⁸⁴Com relação ao período de Pandemia e trabalho remoto vivenciado nos anos de 2020 e 2021, foi colocado uma questão aberta para marcação de itens de identificação e 58,9% dos entrevistados dizem sentir mais angústias, tristezas e sentimento de impotência, 41,1% dizem se sentir incapazes frente a tantas demandas do trabalho, 48,2% dizem que o papel de educador não passa de burocracias, 44,6% dizem estar pessimista quanto ao futuro imediato mas nutrem esperanças quanto a reação dos trabalhadores, e apenas 8,9% sentem-se otimistas frente as mudanças na educação, sobretudo com novas tecnologias, apenas 3,6% sentem-se otimistas pois confiam nas medidas já tomadas para combate a pandemia.

razoavelmente valorizados, 35,7% dizem que pouco são valorizados e 26,8% dizem não ser valorizados. Esta questão de percepção subjetiva dos profissionais se desdobra a partir de questões de ordem econômica e social.

Quando os profissionais docentes são perguntados sobre a valorização que a sociedade, pais e alunos tem sobre o trabalho na educação, a percepção é ainda pior, apenas 3,6% dos profissionais dizem sentir-se valorizados. Conforme *figura 1*.

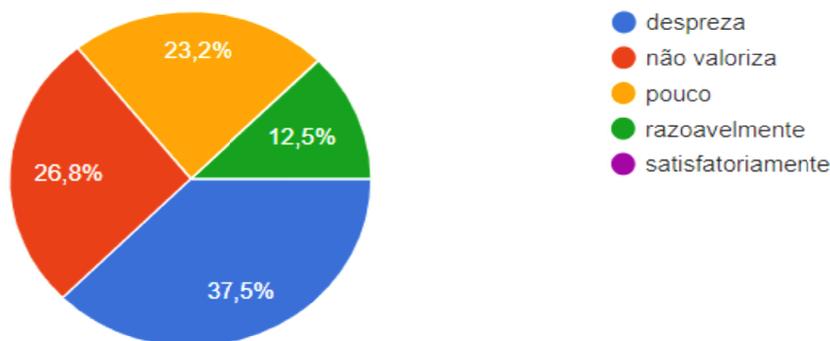
Figura1 – Questão 10 - **Os alunos, pais e a sociedade valorizam o trabalho na educação?**(Questionário completo no ANEXO I)



Fonte: Autoria própria, 2022

Quando o questionamento envolve uma relação trabalhista em que o trabalhador é perguntado sobre como percebe ser valorizado pelo governo (contratante), mais de 64,3% não se sentem valorizados, sendo que destes 37,5% dizem se sentir desprezados, conforme *figura 2*.

Tabela 2 - Questão 11 - **Como você percebe que os governos valorizam o trabalhador da educação?**(Questionário completo no ANEXO I)



Fonte: Autoria Própria, 2022

Um dos fatores que impactou na valorização/desvalorização dos profissionais da educação foi a adoção passiva das premissas do Educação Para Todos (EPT), conforme vimos o EPT atribuiu para a educação um papel redentorista, meio para sair da miséria, para ascender socialmente. Há também a imposição de uma responsabilidade fragmentada entre “governos, famílias, comunidades e organizações não governamentais” que “deverão firmar uma grande aliança em prol da educação” (RABELO; JIMENEZ; SEGUNDO, p. 22, 2015). No entanto, recai para a escola e para os profissionais da educação, aqueles que lidam com os processos educativos, no dia-a-dia, grande parte das responsabilidades geradas pelas expectativas e responsabilização criadas por este ideário.

O modelo de gestão educacional adotado desde o período FHC até o PDE, foi o modelo de gestão empresarial⁸⁵ que impacta nos profissionais da educação pois “está centrado na produção de resultados, resultados voltados para o atendimento da lucratividade e não necessariamente da realização humana. Por isso, a racionalidade técnica vai ganhar espaço” (OLIVEIRA, 2009, p. 203).

Se este modelo de educação e de políticas públicas individualizaram as responsabilidades pelo sucesso ou fracasso da e na educação segundo critérios avaliativos nacionais e internacionais, também recai sobre a sociedade mais pobre e aos profissionais da educação (trabalhadores) a auto culpa pelas condições que se

⁸⁵ As premissas de gestão empresarial deveriam penetrar em todos os poros da sociedade “os cidadão-consumidores apreender a administrar as suas vidas de forma gerencial e empreendedora, condição é essa que o capital propaga como a única forma de reduzir a pobreza e garantir a sustentabilidade econômica” (FRERES; RABELO; SEGUNDO, p. 35, 2010)

encontram, nesse sentido a sociedade tem maior chance de culpabilizar a escola com relação ao “fracasso” de boa parte da classe trabalhadora que passa por este ambiente. Ou seja, “os problemas do desemprego e da precarização do trabalho são deslocados para a qualificação do trabalhador. É como se a exclusão passasse a ser decorrente de opções educativas erradas dos indivíduos” (LEHER, p. 6, 1999). Partindo destas premissas, como poderíamos responder às crises econômicas geradoras de altos índices de desemprego?

Sob o ponto de vista econômico, salarial, os profissionais da educação sofrem uma grande desvalorização⁸⁶ histórica. O FUNDEB, programa do PDE/2007, criado sob o argumento de corrigir essa injustiça frente aos profissionais da educação, não deu conta de resolver. O FUNDEB⁸⁷ não garantiu recursos de maneira satisfatória para que os profissionais da educação pudessem ser reconhecidos, tanto economicamente quanto sob o ponto de vista formativo. Segundo Jimenez (2010), o orçamento deficitário articula formação docente e valorização salarial de maneira precária” (JIMENEZ, 2010, p. 20).

É importante ressaltar que um dos principais problemas da educação é a baixa remuneração, problema que não foi resolvido com a aprovação do FUNDEB, mesmo com aumento de recursos (SAVIANI, 2007). “Professores brasileiros em escolas de ensino fundamental têm um dos piores salários de sua categoria em todo o mundo e recebem uma renda abaixo do Produto Interno Bruto (PIB) per capita nacional” (VEJA, 2012). A pesquisa corrobora com um fator geral que é falta de

⁸⁶ É fundamental conjugar a valorização do trabalhador da educação com as prerrogativas políticas que organizam as políticas públicas que incidem sobre o profissional: “A qualidade evocada nos termos do PDE, corresponde, em última análise, à mais estreita lógica produtivista, ultra-benéfica para o capital, porém devastadora para os trabalhadores, a qual, por exemplo, no âmbito de uma empresa – provavelmente, de todas aquelas que assinam o Plano Compromisso Todos pela Educação – empurra-os uns contra os outros, numa arena de competição desesperada, para o alcance de metas ou cotas, a fim de crescer seus míseros salários com algum benefício extra, ou, no limite salvar-lhes o emprego. Assim, consoante a essa lógica, nos municípios e escolas, professores e gestores não de atropelar-se cotidianamente na luta de fraturar a complexa totalidade escolar em metas sobre metas passíveis de medição e controle, a fim de concorrer aos editais que acenam com os diferentes “produtos” exibidos nas prateleiras virtuais do PDE e, assim, tentar alcançar os índices pré-estabelecidos. (JIMENEZ, 2010, p. 28)

⁸⁷ Em suma, o FUNDEB é um fundo de natureza contábil que não chega a resolver o problema do financiamento da educação. Representa um ganho de gestão; porém, não um ganho financeiro. Na verdade, os recursos nele alocados, se efetivamente aplicados e corretamente geridos, podem melhorar o financiamento da educação comparativamente à situação atual, mas não terão força para alterar o *status quo* vigente. Ou seja: uma boa gestão do fundo permitirá atender a um número maior de alunos, porém em condições não muito menos precárias do que as atuais. (SAVIANI, 2007, p. 1248-49)

reconhecimento e de valorização, um descrédito da sociedade e de governos para que com o trabalhador da educação.

No entanto, mesmo em situação adversa, quando questionados sobre o que os levou a ser um profissional da educação cerca de 44,6% dos entrevistados escolheram a profissão por *realização de um projeto de vida*, ou seja, mesmo com adversidades históricas, quase metade dos entrevistados escolheu a profissão enquanto realização de um projeto de vida. O que pode indicar um fator de “certo otimismo” desencadeado no final do século XX e primeira década do século XXI.

Com relação ao ambiente de trabalho como os profissionais tem percebido as relações com os colegas de trabalho, 46,4% perceberam um aumento na burocracia e divisão entre colegas e entre os setores, 19,6% percebem que quase todos os espaços coletivos de formação e debate foram eliminados de dentro das instituições e por isso não se desenvolve diálogos e debates formativos, apenas 8,9% acreditam que a harmonia tem aumentado ano após ano. Isto está atrelado a uma descentralização das responsabilidades de gestão e administrativa, porém que, mesmo pressupondo certa autonomia, precisam dar respostas a um sistema que é estruturado de cima para baixo a partir de uma forma de gestão empresarial, já tratada, que cobra resultados e produtividade, criando espaços de concorrência e meritocracia cobradas por uma burocracia. Este parece ser também um elemento para que 50% dos entrevistados aleguem que a carreira na educação está piorando.

Outro fator que corrobora com a desvalorização e o pessimismo em relação a educação é a formação de professores, um dos pilares da educação, elemento que ganhou atenção especial do PDE com a criação da UAB (Universidade Aberta do Brasil) que Segundo Haddad (2008), é “o embrião de um futuro sistema nacional público de formação de professores”. No entanto, serviu para regulamentar e organizar o sistema de ensino a distância EaD e nos anos subsequentes foi ampliado pela iniciativa privada. Sabemos que o sistema EaD, para além de atender demandas importantes, serviu para uma formação sumária, superficial e mercantilizada, e hoje forma boa parte dos licenciados que vão para as escolas no Brasil⁸⁸, esta formação contribui em algum grau para o enfraquecimento das ferramentas teóricas e críticas.

⁸⁸[...] reducionismo da formação que há de ser provida por esse meio; somado ao gigantesco empreendimento mercadológico que se constitui sua base. Deslocada do lócus vivo da universidade, do ambiente concreto da academia [...] uma formação jogada a sorte dos pacotes tecnológicos,

Vale salientar que a demanda de formação docente é principalmente a demanda de ensino superior e que o PDE alterou profundamente a distribuição do ensino superior no Brasil. Ampliando a oferta privada a partir de isenções fiscais e incentivos como PROUNI e FIES, ampliação de oferta com novas universidades e com o REUNI. Do total de alunos matriculados no ensino superior em 2015, 17,4% estudavam na modalidade EaD, e nas licenciaturas esse número chegou há 46,8% em 2017. (MEC-INEP – Censo da Educação Superior, 2005; 2015; 2017).

A pesquisa expressa alguns elementos que parecem ser consequência da transformação na formação docente e ensino superior, vejamos. Quando questionamos sobre as condições de formação/informação em relação a debate sobre as condições de trabalho docente e a carreira na educação, 35,7% dizem fazer leituras e pesquisas individuais para se informar, 21,4% dizem se informar de forma fragmentada via *whatsapp*, 14,3% dizem não encontrar espaços onde este debate é feito com qualidade, 8,9% dizem participar de um sindicato atuante que discute esta realidade, apenas 1,8% dizem debater na própria instituição esta realidade, ou seja, não parece haver uma reflexão ampla e socializada com relação as condições de trabalho.

Uma das consequências que o uso ferramental e mercadológico do ensino EaD pode ser aferida em relação a demanda por educação a distância durante o surgimento repentino de uma Pandemia e do *lockdown* das escolas, a facilidade ou dificuldade, a rapidez ou lentidão, a eficiência ou não, podem ser averiguadas. Mesmo que já havia um largo experimento com EaD (privado) implementado no ensino superior no Brasil, ainda assim por diversas dificuldades e diversos motivos, elas não conseguiram responder à demanda geral da educação pública.

Parte da resposta para a ineficiência da educação EaD no período de pandemia pode ser percebida em como os entrevistados percebem a implementação desta modalidade. Cerca de 60,7% dos entrevistados entendem que o ensino remoto implementado por políticas educacionais utilizando de equipamentos e plataformas tecnológicas não levam em consideração a realidade da maioria dos estudantes, ou

prontamente descartáveis, comprados no mercado da educação virtual, no qual concorrem, a propósito, conglomerados empresariais de peso, ávidos por aventurar-se nesse lucrativo ramo de negócios. (JIMENEZ, 2010, p. 20)

seja, da realidade socioeconômica de parte significativa da sociedade. 19,6% entendem que as tecnologias e o ensino remoto não são ruins em si, mas vieram para atender uma demanda do mercado, já 12,5% pensam que o ensino híbrido (presencial + remoto) é uma tendência que pode se adaptar muito bem à nossa realidade e por fim 5,4% entendem que as novas tecnologias e o ensino remoto têm melhorado a relação de ensino aprendido.

Sobre a percepção de responsabilidade individual, o questionário pergunta quais caminhos o indivíduo (entrevistado) tomaria para melhorar a educação. A pergunta espreia as possibilidades entre prerrogativas individuais e coletivas que não se anulam, mas demonstram qual a principal alternativa o entrevistado, individualmente, aponta como saída. Cerca de 32,1% entendem que podem contribuir para melhorar a educação participando de lutas sindicais e de movimentos em prol da educação, 30,4% dizem que é se capacitando cada vez mais, 16,1% dizem que é fazendo o melhor de si em sala de aula e atendendo os pedidos da escola ou instituto, 14,3% dizem que é votando em candidatos comprometidos com a educação.

É importante observar que os elementos de fragmentação escolar incidem sobre o indivíduo com a responsabilidade de “fazer a sua parte”, mesmo que de forma geral as condições determinam as possibilidades. A pedagogia das competências⁸⁹, modo de ser capitalista é incorporado às escolas e os profissionais precisam se capacitar para concorrer neste mercado de trabalho.

Os profissionais foram questionados sobre quais objetivos e realidade mais se aproxima da educação nos dias de hoje, esta questão tinha 8 afirmativas e os entrevistados poderiam marcar quantas alternativas identificassem e, 64,3% marcaram que vivenciamos um modelo de escola desigual que tem servido para uma minoria da sociedade, 32,1% também dizem que a escola prepara somente aqueles que tem melhores condições para ocupar os melhores postos de trabalho, 30,4% afirmam não saber ao certo a finalidade da educação por não entender a

⁸⁹[...] a lógica que embasa a proposta do “Compromisso Todos pela Educação” pode ser traduzida como uma espécie de “pedagogia de resultados”: o governo se equipa com instrumentos de avaliação dos produtos, forçando, com isso, que o processo se ajuste às exigências postas pela demanda das empresas.

É, pois, uma lógica de mercado que se guia, nas atuais circunstâncias, pelos mecanismos das chamadas “pedagogia das competências” e “qualidade total”. Esta, assim como nas empresas, visa obter a satisfação total dos clientes e interpreta que, nas escolas, aqueles que ensinam são prestadores de serviço; os que aprendem são clientes e a educação é um produto que pode ser produzido com qualidade variável. (SAVIANI, 2007, p. 1252-53)

sociedade que vivem, 28,6% dizem que estamos preparando os jovens para o mercado de trabalho, 28,6% afirmam que o objetivo da escola é construir uma sociedade mais justa e igualitária a partir da coletivização e do pensamento crítico, apenas 12,5% dizem que a escola ensina valores como a cidadania⁹⁰ e a democracia para que os indivíduos vivam sabendo seus direitos e deveres, 5,4% dizem que a escola trabalha para superar a alienação em relação ao trabalho e a luta de classes para forjar futuros revolucionários.

A desigualdade social reflete também uma educação desigual, afinal essa questão não é identificada e nem tratada de forma qualificada pelos projetos de educação como o EPT, ou o movimento TPE e nem mesmo é elemento a ser combatido pelo PDE, todos eles estão incumbidos principalmente de mitigar a miséria. A localização da escola como *lócus* de formação de mão-de-obra não anula as outras afirmativas, mas corrobora com uma das premissas reforçadas pelo modelo de educação posto em movimento, que visa além de outras coisas tratar a educação como insumo para a produção de mercadoria (*mercadoria-educação*) no sentido de valorizar o capital (RODRIGUES, 2006).

Na seção 4.2 foi explanado sobre a intencionalidade do grande capital em, a partir da EPT lançar sobre os países subdesenvolvidos ou de terceiro mundo, a partir de organismos multilaterais, um modelo de educação para atender os interesses da grande burguesia, nesse sentido observou-se a influência do Banco Mundial na educação e o surgimento de um movimento regional empresarial chamado “todos pela educação” (TPE) e também foi desenvolvida uma análise sobre o PDE articulada com a intencionalidade do grande capital. Destarte, a pesquisa empírica traz de maneira específica alguns desdobramentos da implementação destes projetos/planos, pois a percepção de um ideário de escola e educação observado no

⁹⁰Os conceitos de cidadania e de democracia amplamente utilizados como elementos ideológicos da sociedade burguesa, escondem as relações materiais entre as classes sociais, conforme cita Przeworski: “As normas gerais burguesas estabelecem o *status* universal de “indivíduos” que estavam em igualdade em suas relações com as coisas – independentemente de serem estes meios de produção ou de consumo – e estavam em igualdade em suas relações uns com os outros – novamente não importando se surgiam contratualmente como vendedores ou compradores de força de trabalho (BALIBAR, 1970). Ao mesmo tempo, a ideologia burguesa postulava uma básica harmonia de interesses entre os indivíduos-cidadãos. [...] As instituições políticas burguesas expressam esta visão da sociedade. O parlamento seria o fórum de deliberação racional em busca do bem geral. Enquanto o processo econômico era visto como o reino da paixão originada pelo estreito egoísmo, o processo político seria o reino autônomo da razão.” (PRZEWORSKI, 1988 p. 56).

dia-a-dia, ajuda na compreensão de fatores que nem sempre trazem impressos os interesses ali velados⁹¹.

Os entrevistados foram interpelados⁹² sobre características que aproximam a educação a uma identidade societal capitalista, a pergunta era de identificação de afirmativas, portanto poderiam marcar quantas alternativas fossem condizentes com a percepção da realidade, 58,9% marcaram que a concorrência e a meritocracia são elementos básicos das práticas pedagógicas observadas em avaliações, notas e competições, 48,2% afirmam que é enfatizado a perspectiva individualista que desloca o eixo das responsabilidades sociais para individuais, 41,1% afirmam que a escola valoriza aptidões lógico-formais e linguísticas necessárias para o mercado e subvaloriza outras formas e conhecimentos, 17,9% afirmam que a educação é desenvolvida de forma integrada, ou seja o trabalho teórico e prático estão unificados.

É válido reforçar o fato de que através do ideário de capital humano se desenvolveu uma perspectiva meritocrática, substituindo a responsabilidade em relação a questões sociais, absorve-se com isso o capital humano produzido pela educação, cria-se na sociedade a perspectivas de desenvolvimento que servem como antídoto contra a consciência de classe.

“A educação, como mercadoria, tem seu valor de uso e de troca reduzido ao mínimo na perspectiva da classe trabalhadora; tem seu valor de uso elevado na perspectiva burguesa, ao mesmo tempo que essa classe pressiona o valor e o preço da força de trabalho para baixo, pulverizando e acelerando os processos formativos [...]” (MOTTA; ANDRADE, p. 9, 2020).

Uma das questões expunha alguns elementos que sobrevivem e compõe parcialmente um ideário crítico e socialista de educação, os pesquisados tiveram que identificar características que permanecem vigentes na educação atual, a pergunta é intuitiva e os entrevistados poderiam marcar várias opções, 35,7% disseram que sobrevive na educação uma interação entre sujeitos do conhecimento com a realidade das contradições onde a sociedade se reproduz, 32,1% disseram que a valorização do conhecimento está ligada à valorização da consciência da

⁹¹ Sabemos por exemplo que, no Brasil, “a legislação educacional é o resultado de alianças feitas entre governos e empresários sobre qual tipo de homem e qual é o papel da Escola para formar este homem” (FRERES; RABELO; SEGUNDO, 2010 pag. 43)

⁹² Além das percepções exposta no corpo do texto também houveram cerca de 10,7% que afirmam que “a lógica dialética que articula conhecimentos com a realidade é predominante em relação a lógica formal”, 8,9% afirmam que o ensino da cidadania e dos direitos constitucionais são tidos como horizonte máximo para o pleno exercício em sociedade, 7,1% dizem que o ideário de coletividade, solidariedade e pensamento crítico são os expoentes da educação, e nenhum entrevistado localiza os conceitos de politecnicidade e omnilateralidade (formação integral do sujeito) na realidade da educação.

classe trabalhadora enquanto classe; 30,4% disseram que a liberdade e a criticidade são pontos da construção da dúvida; 25% assinalaram que há ênfase no conhecimento histórico da origem das ciências e da filosofia articulada com o presente; 21,4% afirmam que há a formação de um sujeito integral, capaz de contribuir para o avanço da ciência enquanto valor humano de uso e não mercadoria; 19,6% dizem que o ensino das ciências como ferramenta para compreensão do homem e como ferramenta prática para solução de problemas concretos; 19,6% não encontraram alternativas que correspondem a sua visão desta influência na educação.

É possível observar um certo reconhecimento da existência das afirmativas de resquícios de uma educação com viés crítico e socialista, talvez porque sobreviva, mesmo que de forma fragmentada todo um ideário de educação emancipatória dentro das teorias de educação e até mesmo na própria prática docente. Cabe um esforço coletivo de pesquisa para aferir em que medida essa sobrevivência foi incorporada pelo modelo de escola atual e neutralizado enquanto elemento de transformação. Nesse sentido talvez esta dissertação contribua de maneira indireta.

Com relação à percepção da influência da “educação democrático e popular” (tratada capítulo 3), que como vimos teve um caminho até aproximar-se da EPT, conforme exposto no subtópico 4.2, e que carrega uma série de características, não exclusivas, mas que criaram uma identidade com tal estratégia posta em prática na educação. Por serem colocadas em prática em políticas públicas é que se fez necessário aferir se as mesmas políticas e ideários condizem com a realidade dos pesquisados. Cerca de 30,4% dos entrevistados afirmam que a universalização da educação ocupou um lugar central na luta e hoje ainda é uma demanda, 34% disseram que no início a gestão democrática visava ampliar o poder das comunidades e da classe trabalhadora em relação aos patrões e ao Estado, depois a gestão democrática passou a servir como reduto legitimador dos poderes do próprio Estado, espaço onde as contradições podem ser discutidas sem serem superadas, 28,6% disseram que nos anos 1990 a educação democrática e popular passou a ganhar um aspecto liberal, pois passou a ser redentora das melhorias materiais para a classe trabalhadora, adotou o modelo de "capital humano" que até hoje influencia o imaginário do senso comum, 26,8% disseram que o amoldamento à ordem retirou a contradição básica da sociedade que é o antagonismo de classes e

redimensionou ideologicamente a desigualdade social criando um otimismo com base no consumo e no combate insustentado da miséria, o que contribuiu para uma maquiagem social da mesma, 25% afirmam que a ligação entre as políticas de combate à miséria como o Bolsa Família foram articulados com a educação, seguindo as premissas do Banco mundial, ambas mostram grandes resultados, 14,3% assinalaram que a educação foi pensada de maneira tática com a finalidade de corrigir uma defasagem histórica de ensino e despertar consciências para a luta por uma sociedade socialista, o que ainda é forte nos dias de hoje, 12,5% disseram que o ideário de ser trabalhador e construir a transformação radical da sociedade passou a ser de cidadão que opera uma “superação de si” para ganhar na vida.

A última pergunta do questionário visava uma coleta de opiniões sobre o que os entrevistados desejam trabalhar em uma formação, questão que contribuiu para elaboração de uma formação (Produto educacional – ANEXO II). A alternativa que ganhou maior adesão foi “A influência do empresariado brasileiro nas políticas públicas de educação (Movimento todos pela educação)” com 67,9%⁹³, conteúdo desenvolvido na seção 4.1 deste capítulo.

Vale ressaltar que a pesquisa é amostra de um pequeno recorte que demonstra na realidade laboral escolar dos pesquisados, uma série de elementos constitutivos de uma estratégia construída para a educação colocada em prática desde os anos 1990 no Brasil e, que atravessou os governos do PT e ao que indica, está em pleno andamento na atualidade.

4.4 – Produto educacional: análise do projeto de educação para a classe trabalhadora

O Produto educacional é a aplicação prática do exercício teórico e investigativo desenvolvido durante o processo de escrita da dissertação no programa de mestrado em educação profissional e tecnológica (ProfEPT). Desenvolvido em formato de Mídias Educacionais, o produto é um Curso de Formação online e foi

⁹³ As demais alternativas eram: 37,5% sugeriram trabalhar “A transformação de projetos socialistas em projetos democrático-cidadão (perspectiva teórica)”, 26,8% sugerem trabalhar “A educação democrático e popular e seus limites históricos (Análise do PDE e/ou PNE)”, 30,4% sugerem “As diretrizes capitalistas na educação neoliberal (Foruns: Jontiem, Brasília e outros)”, houveram outras sugestões redigidas por entrevistados como discutir a BNCC (base nacional curricular comum), a construção de projetos alternativos de educação via luta sindical, também foi sugerido falar sobre as raízes da educação industrial estudos do banco mundial.

subsidiado por um questionário semiestruturado aplicado antes da formação e outro depois da formação, este de cunho avaliativo.

O produto educacional está à disposição em uma plataforma digital (ver Anexo II), exposta em vídeo com slides orientativos. Inicia-se com as definições gerais dos fundamentos ontológicos do trabalho, afinal é pela necessidade de sobrevivência que o humano se lança a transformar a natureza e neste processo transforma-se a si mesmo em um processo de apreender e transformar. “O processo de trabalho, como o apresentamos em seus elementos simples e abstratos, é atividade orientada a um fim para produzir valores de uso, apropriação no natural para satisfazer necessidades humanas[...]” (MARX, pg. 303, 2003).

A educação, portanto, tem a capacidade de reproduzir e transformar, uma vez que é ferramenta de aprendizado das formas de produção instituídas e das possibilidades de transformação. Portanto é reprodutora e transformadora.

Em um segundo momento, identifica-se a sociedade capitalista, em que vivemos, afim de dialogar sobre qual papel a educação pode cumprir dentro desta sociedade. Dentro desta temática, apresentamos características desta sociedade afim de localizar elementos norteadores como: Exploração do trabalho assalariado, classes sociais antagônicas, desigualdade socioeconômica, concentração dos meios de produção e por consequência de poder. Após debater sob ponto de vista estrutural os limites que estas características impõem ao desenvolvimento da humanidade, deixa-se a questão: Em qual sociedade queremos viver?

A educação se articula com a sociedade capitalista na medida que esta sociedade necessita do desenvolvimento das forças produtivas, que envolve criação de tecnologias e desenvolvimento da ciência; adequação constante da força de trabalho para a exploração, e uma série de fatores ideológicos como o de aceitação desta sociedade como a única possibilidade da realização humana. A educação serve *grosso modu* a essas demandas, no entanto a mesma não vive sem contradições e resistência no sentido de buscar uma educação que elucide as contradições postas pelo capitalismo.

A implementação de uma educação para o mercado não tem o caminho livre das contradições da luta de classes, onde a própria classe trabalhadora forja a crítica e implementa tentativas de uma educação voltada para as necessidades da classe trabalhadora. No entanto analisa-se aqui as estratégias da classe dominante no setor educacional. De uma estratégia global de educação para todos, também

conhecida como Movimento de Educação Para Todos (EPT), que se articula a partir de organismos multilaterais e do Banco Mundial e, é implementado nas conferências mundiais sobre educação, adentra-se no movimento regional chamado de Todos Pela Educação (TPE), movimento empresarial criado no Brasil e que teve forte influência no Plano de desenvolvimento da Educação (PDE), criado e aplicado nos governo do PT, e também se trata dos ajustes e reformas que o Estado passa a fazer para adequação as demandas do capital.

Quais são os motivos que levam a classe dominante a pensar e executar projetos educacionais de maneira estratégicas?Esboçam-se algumas respostas para aproximar algo ideológico de demandas concretas. O primeiro elemento apontado é referente à crise do capitalismo iniciada nos anos 1970 e a necessidade de uma gigantesca reestruturação produtiva, que vai exigir a formação de contingentes de força de trabalho adaptadas às novas formas de produção toyotistas. Também a necessidade de combater o movimento operário que lutava em diversos níveis por melhor condições de vida, também era preciso empreender uma luta contra o comunismo, que era altamente desenvolvido na URSS. Outros elementos como o reforço do capitalismo como o fim da história e o fim do Estado de bem estar social demandaram sedativos ideológicos cada vez mais fortes para endossar as necessidades do capital em detrimento da classe trabalhadora.

A estratégia global de Educação Para Todos, carrega direita e indiretamente todas as demandas da classe dominante, escamoteada no combate à pobreza extrema, como forma de combate da rebeldia, forjasse valores meritocráticos, abre-se espaço para gestão privada,condicionar ideologicamente a educação ao ideário de capital humano, no sentido de responsabilizá-la pelo desenvolvimento do indivíduo e da sociedade, desarticulada de uma análise econômica e social.

Aprofunda-se o debate quanto à questão ideológica no que tange à conformação da sociedade de classes e os antídotos anti-revolucionários implícitos em quase todas as premissas do EPT.

Também foi levantada algumas consequências deste projeto na relação de ensino-aprendizagem, como por exemplo: implementação de uma educação tópica e sumária que visa buscar resultados organizados internacionalmente e que muitas vezes não tratam da realidade da escola. Os próprios sistemas avaliativos se transformam em ferramentas meritocráticas que medem a qualidade das escolas tendo em vista estes desempenhos; exacerba-se a face capacitadora e

apassivadora destituindo a escola de capacidade crítica transformadora, e a deixa concentrada em criar índices, responder burocracias, etc. Isso desencadeia uma descartabilidade de conteúdos e aptidões que não são cobrados pelas provas e/ou valorizados pelo mercado, o que de partida exclui boa parte dos estudantes de qualquer processo de desenvolvimento.

Tratou-se de elementos como: a privatização de áreas dentro da educação que a partir do fomento de parcerias público privadas, flexibilizou por exemplo a criação de materiais, a formação docente, ampliou a oferta de ensino superior e médio privados, até modelos de gestão privada foram adotadas para dentro das escolas.

Apontou-se alguns elementos conclusivos como: A aceleração e a precarização do processo formativo contribuem para baixar o valor da força de trabalho, e portanto, melhorar a relação de exploração da classe trabalhadora; a educação é um setor de serviços muito lucrativo e que pode se tornar uma ferramenta de controle ideológico muito eficaz.

Por fim, o produto educacional expressou sinteticamente a necessidade de pensar as intencionalidades que os projetos de educação contêm antes, durante e depois de sua aplicação, tendo em vista que o que movimenta um conjunto de pessoas a construir projetos não está dissociado de interesses que estão postos dentro da luta de classes na sociedade.

Parece elucidativo que uma instituição financeira, no caso o Banco Mundial, que visa garantir segurança para investidores privados, se interesse por projetos educacionais em países subdesenvolvidos como no Brasil. No entanto, isso nem sempre aparece a público, ou pior nem sempre é detectada esta influência no dia-a-dia das escolas. Muitas vezes só constatamos os fracassos educacionais e não observamos toda esta teia organizativa que no caso analisado é criado pela classe dominante. Sendo assim, é importante resgatarmos o debate sobre o que como a educação vem sendo orquestrada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O esforço central desta dissertação está em articular a conjuntura socioeconômica com os desdobramentos políticos da luta de classes expressos na educação, e principalmente, mostrar como esses elementos compõem as principais determinações que dão materialidade para a constituição do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE/2007.

No plano conjuntural, a crise dos anos 1970 abriu novos desafios para o capitalismo e para a classe trabalhadora, nesse sentido a reestruturação produtiva com o Toyotismo veio responder pela retomada dos patamares de lucro ao passo que a classe trabalhadora sofreu um refluxo mundial das lutas operárias. A classe dominante operou uma reconfiguração na produção e na forma de Estado, impondo o Estado neoliberal. É sobre essa base que a classe dominante constrói mudanças no plano educacional, demandada por suas necessidades como de força de trabalho adaptada, construção de consensos e garantia dos centros de poder do capital, os países de capitalismo central.

O processo de transnacionalização do capital junto com a reestruturação produtiva obrigou os países subdesenvolvidos alinhados com agendas neoliberais a se reinscreverem para concorrer na “nova” rodada do capitalismo na divisão social do trabalho. O que significa preparar a classe trabalhadora para a flexibilização das relações de trabalho, da legislação e da educação, flexibilização virou palavra de ordem dessa nova rodada do capitalismo. As elites regionais também foram contempladas com a transformação de setores de serviços, como a educação, em mercadoria e adentraram na disputa e gestão de políticas públicas do setor.

O movimento global de EPT que emergiu em 1990 e articulou de início mais de 150 países do mundo, foi consolidado em conferências mundiais sobre a educação, movimento esse que vinculou diretrizes e reformas para educação com políticas de reajustes de dívidas e financiamentos, tendo sido protagonista na disputa por um reordenamento da educação em nível global. O TPE no Brasil, movimento empresarial criado em 2006, segue também as diretrizes do EPT e se estabelece como um dos principais influenciadores das políticas públicas da educação no Brasil, sobretudo no PDE. Esse movimento formado por grandes

grupos empresariais representa o interesse em transformar a educação em uma mercadoria rentável.

Do outro lado da luta de classes, a classe trabalhadora brasileira construiu um partido, o PT, e uma estratégia, a EDP, que surgiu, desenvolveu-se e tornou-se uma grande ferramenta para empreender a luta contra o capital e sua classe dominante. No entanto, no decorrer desse processo, a própria estratégia e as escolhas do partido levaram-na para um caminho contraditório, fortemente absorvido pela ordem burguesa.

Infere-se nestas considerações que nos governos do PT, a educação foi predominantemente uma ferramenta utilizada pela classe dominante para construir um consentimento da classe trabalhadora, sem ter a necessidade de operar grandes transformações sociais ou fazer reformas em benefício desta. O governo do PT e a EDP articularam uma grande coalizão de classes como síntese de suas mudanças para chegar à “governabilidade”; esse amoldamento à ordem exigiu um amoldamento programático e de certa forma também estratégico que fez com que o partido absorvesse aquilo que em sua origem lhe era antagônico, as demandas da burguesia (capítulo 3). Afinal o universo educacional refletido por partidos, pedagogias e estratégias revolucionárias refletem o antagonismo de classe como pressuposto para se chegar ao socialismo, e não pactos, consentimentos, acordos, parcerias, verbas, financiamentos, gestões e ideários que substituem as classes compartilhadas que levam a transformações no sentido emancipatório.

Essa coalizão de classes carregou para dentro da educação pautas com *objetivos antagônicos*, estruturados pelo pensamento educacional do partido como “*objetivos comuns*”. O principal deles era a contribuição da educação para o desenvolvimento do país em benefício de todos, por exemplo o PDE como PAC da educação para o desenvolvimento do Brasil.

Superficialmente o desenvolvimento do capitalismo neste hemisfério condicionou algumas melhorias tópicas para a classe trabalhadora, como emprego, poder de consumo, algumas políticas públicas redistributivas de combate à miséria e ampliação do acesso à educação, no entanto essas melhorias foram condicionadas pela conjuntura político-econômica mundial e balanças comerciais que geraram *superávits* primários. Ao negligenciar a essência das necessidades das classes sociais em disputa, o partido e a estratégia moldaram a luta não para o confronto que se apresentaria na primeira crise do capital, mas para a flexibilização ainda

maior, para o apassivamento da classe trabalhadora, em troca de um pretensão desenvolvimento.

Para além da controvérsia que existe sobre o ideário de desenvolvimento e para o trato da educação como redentora de problemas que são sobretudo econômico-sociais, sabe-se que o desenvolvimento, assim como a distribuição da riqueza e qualidade de vida, é um movimento pragmático e esconde uma contradição básica entre *capital x trabalho*. Pois mesmo que um “suspiro” de desenvolvimento do capitalismo possa gerar melhorias imediatas, não é capaz de esconder a essência de um modelo societal que em seus ciclos de crise e reestruturações produtivas recolocam a pobreza e a miséria como destino para a maioria da classe trabalhadora sem extinguir a contradição básica calcada na exploração.

A estratégia democrático e popular e o PT avançaram na construção da luta, com o tempo colocaram no centro e no objetivo do caminho a luta *político-eleitoral*, dentro da ordem do Estado burguês⁹⁴, se adequaram ao jogo democrático do inimigo, e para conseguir a elegibilidade, foram gradualmente adequando seu programa, táticas e a estratégia, até descaracterizá-las de sua origem, afastaram-se da sua estratégia socialista para ampliar adesão e se transformaram em algo avesso⁹⁵ à sua origem. Mantiveram o conceito de socialismo cada vez mais esvaziado na medida em que buscavam se transformar em um partido da ordem. Como afirma Mauro Iasi: “O caráter pequeno burguês que espera criar as condições para o ‘socialismo’ acaba, como outras experiências políticas desta natureza, sendo um criativo e eficiente modo de evitá-lo” (IASI, 2013, p. 16).

O movimento das ideias e a construção da consciência coletiva no período analisado, teve como mote o desenvolvimento, exposto no sentido genérico, típico do liberalismo, que associa desenvolvimento privado com melhorias para o conjunto

⁹⁴ Partimos do pressuposto de que o Estado é essencialmente burguês, mesmo que, contenha dentro dele mecanismos de adaptação da luta de classes em que parcelas das reivindicações da classe trabalhadora são, a depender da conjuntura, acolhidas, o que não muda sua essência de ser, em último caso um Estado burguês. Engels (*apud* BOTTOMORE, 2012) na obra “*A origem da família, da propriedade privada e do Estado*” disse: “é em geral, o Estado da classe mais poderosa, economicamente dominante, que, por meio dele, torna-se igualmente a classe politicamente dominante, adquirindo com isso novos meios de dominar e explorar a classe oprimida”. Isso, porém, deixa em aberto a questão de por que e como o Estado, enquanto instituição distinta da classe ou das classes economicamente dominantes, desempenha esse papel. E essa questão é particularmente relevante na sociedade capitalista, na qual a distância entre o Estado e as forças econômicas é, em geral, bem-acentuada” (BOTTOMORE, 2012, p. 218-219).

⁹⁵ “Como se explica que o movimento que se propôs revolucionar a sociedade mudando a própria base de sua organização produtiva terminou o período integrando-se a instituições políticas capitalistas, sem nunca pôr em causa seus fundamentos?” (PRZEWORSKI, 1988, p. 68).

da sociedade, metaforicamente “fazer o bolo crescer para depois dividir”. Evidentemente essa demanda surge como contradição dentro do partido que se dizia “sem patrões”, mas é atingida no amoldamento do partido à ordem e sobretudo a partir da coalisão de classes em que objetivos antagônicos são colocados no mesmo projeto, privilegiando o capital.

A educação retrata de forma específica esse movimento. No primeiro momento, o partido defendeu uma formação mais ampla, na prática da luta, paralela à busca da educação como um direito social para todos. Movido pelo conjuntura da constituinte, propôs mudanças curriculares que incluíssem a história da luta operário-popular e a extinção da educação privada; depois, nos anos 1990, insere elementos como cidadania e democracia em contrapartida à identificação de classe social, a educação entra nos trilhos das campanhas eleitorais; por fim aceita a iniciativa privada, inclusive incluindo a educação privada em seu programa, constrói uma educação para inclusão social para a sociedade capitalista, abandonando por completo os elementos de superação dessa sociedade, até chegar no PDE/2007, com o qual realiza parte das aspirações da classe dominante, abrindo um grande mercado educacional e criando políticas precárias, paliativas e desvinculadas de um projeto societal para superação do capitalismo.

Nesse sentido, o desenvolvimento de que se fala, sobretudo emitido pelos planos de governo do PT, teve como objetivo principal atender as demandas da classe dominante, mesmo que atendendo parcialmente as da classe trabalhadora. Movimento difuso que só é possível capturar na medida em que conhecemos as relações sociais de produção, as classes em disputa e colocamos o plano de desenvolvimento da educação (PDE) sob análise histórica. Por exemplo: verifica-se que o atendimento de demandas da classe trabalhadora, como o acesso ao ensino superior só foi atendida na medida em que se abriu espaço para um gigantesco mercado privado da educação. Projetos de isenções como PROUNI e injeções de recurso como o FIES, articulados dentro do PDE, reconfigurando no sentido privado de boa parte da oferta e organização do ensino superior no Brasil.

Afirma-se que o ponto de encontro entre as políticas de educação demandadas pela burguesia e o plano de educação do PT (PDE) encontra-se e realiza-se a partir de um governo que conseguiu estabelecer as condições de “unificar” pautas antagônicas. Afinal foi um partido de origem operária que ampliou a educação pública ao mesmo tempo que fez crescer o setor privado da educação. O

PDE/2007 - Plano de Desenvolvimento da Educação é o encontro entre as diretrizes do capital, representadas, *grosso modo*, pelos movimentos EPT e TPE, e transformado ideologicamente em pautas universais, de desenvolvimento do país, de acesso a “todos”, mas em benefício da classe dominante, manjedoura do desenvolvimento proposto pelo partido.

Um dos grandes desafios de uma proposta de educação que se propõe pensar uma educação *para além do capital* e ajustar contas com a relação entre o desenvolvimento capitalista e as possibilidades de concretização de um programa revolucionário parece ser a de superação de uma dicotomia entre o plano imediato, tratado pelas melhorias, reformas etc., e no plano histórico enquanto revolução. Para a EDP e o PT no governo, nem o plano das reformas que conformariam condições imediatas como acesso a moradia, reforma agrária, reforma urbana etc. foram colocados na “ordem do dia”, no entanto trocou-se o plano revolucionário em prol de melhorias parciais condicionadas ao desenvolvimento do capitalismo, o plano revolucionário foi posto em um futuro a perder de vista. Nesse sentido, o partido criou as condições para que a própria classe não se reconheça enquanto classe, enquanto revolucionária. O que ocorreu é um paradoxo no âmbito político-parlamentar, enfrentado por boa parte das sociais-democracias, conforme analisado por Przeworski. A necessidade de ter sucesso eleitoral e constituir-se enquanto partido de massa fez com que o partido afastasse de si aquilo que poderia lhe garantir enquanto força revolucionária, colocando à frente apenas questões imediatas e afastando questões estruturais como as reformas de base. A ampliação das alianças exigiu flexibilização programática, o que abriu a possibilidade para que o antagonismo de classe fosse se dissolvendo em antagonismos de pautas, de governos, de partidos etc.

A educação acompanhou *pari passo* todo esse movimento e também transformou seus conceitos e a parte programática, voltando-se a atender problemas do próprio capitalismo, abandonando outro projeto societal. Nesse sentido o PDE se apresenta como um conjunto de programas fragmentados que visam ampliar os setores lucrativos para a iniciativa privada, cujas características dificultam a capacidade de entendê-lo como iniciativa articulada para qualquer classe, mitificando ainda mais a ideia de “bem-comum”, “desenvolvimento-comum” etc.

Destarte, conclui-se que esse movimento dentro da luta de classes potencializou o fortalecimento de todo âmbito privado deste que é um direito social,

impulsionando as transformações que o lucro capitalista reivindicou dentro da educação brasileira até o momento. Analisou-se as políticas públicas de educação e aproximações com relação à realidade vivenciada dentro das escolas e institutos, com a finalidade de trazer elementos práticos das grandes transformações que a educação passou, sobretudo a partir do PDE.

Evidentemente o acúmulo histórico do período analisado é imprescindível para compreensão da educação nos dias de hoje e corrobora para avaliarmos os descaminhos no sentido de corrigir cursos, refazer estratégias e reconduzir uma análise da luta de classes, e inventariar esse processo histórico rico e contraditório com a finalidade de alinhar novas estratégias que não incorram nos velhos erros, e possibilitem uma educação para além do capital.

REFERÊNCIAS

ANDERY, Maria Amália Pie Abib... Et Al. **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica**. São Paulo/ Rio de Janeiro: Educ: Garamo, 1996.

ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. **As mutações do mundo do trabalho na era da mundialização do capital**. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago. 2004. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2022.

ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. **Os Sentidos do Trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2009.

BOITEMPO. **Senso comum e conservadorismo: o PT e a desconstrução da consciência**. 2013 Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2013/04/25/senso-comum-e-conservadorismo-o-pt-e-a-desconstrucao-da-consciencia/> Acesso em: 21 de fevereiro de 2022.

BOLLMANN, Maria da Graça Nóbrega; AGUIAR, Letícia Carneiro. **LDB: projetos em disputa. Da tramitação à aprovação em 1996**. *Retratos da Escola*, Brasília, v. 10, n. 19, p. 407-428, jul./dez. 2016. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2022.

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do Pensamento Marxista**. Tradução: Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

BRASIL. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm Acesso em: 04 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Fundeb – Apresentação**. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/fundeb> Acesso em: 04 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educacenso**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/educacenso-sp-1418010708>. Acesso em: 03 mar. de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Compromisso Todos pela Educação**. 2018b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/diretrizes_compromisso.pdf Acesso em: 3 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **O que é o PDE Escola**. 2014. Disponível em: <http://pdeescola.mec.gov.br/index.php/o-que-e-pde-escola>. Acesso em: 4 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo da Educação Superior**. 2005, 2015 e 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior> Acesso em: 3 abr. 2022.

CANDIDATO Lula no programa silvio santos 29/12/1989. Publicado pelo canalbraulio rodrigues.1 vídeo (16 min). Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=ZWbfFLWHpdY>. Acesso: 20 fev. 2022.

CANDIOTTO, Cesar. Aproximações entre capital humano e qualidade total na educação. **Educar em Revista** [online], n. 19, pp. 199-216, 2002. Disponível em:
<https://doi.org/10.1590/0104-4060.255>. Acesso em: 24 set. 2021.

CARROLL, Lewis. **Alice no país das maravilhas**. Tradução de Clélia Regina Ramos. [s. l.]: Editorial Arara Azul, 2002. Disponível em: www.ebooksbrasil.org. Acesso em: 20 de outubro de 2021.

CERQUEIRA, Jelder Pompeo; RIBAS, Éber Luiz. O pensamento Liberal da Confederação Nacional das Indústrias (CNI) e os desdobramentos no projeto de Educação para Classe Trabalhadora/n: CAETANO, Maria Raquel; MARQUES, Tatyane Gomes Marques; Monteiro, Maria M. S. Cordeiro; SANTOS, Arlete Ramos dos (orgs.). **Diálogos sobre políticas educacionais no cenário brasileiro**. Curitiba: CRV, 2021.p. 179-193.

ClAVATTA, M. O ENSINO INTEGRADO, A POLITECNIA E A EDUCAÇÃO OMNILATERAL. POR QUE LUTAMOS? / The integrated education, the polytechnic and the omnilateral education. Why do we fight?. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187–205, 2014. Disponível em:
<https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em: 8 maio 2022.

CNI (Confederação Nacional da Indústria). **EDUCAÇÃO PARA A NOVA INDÚSTRIA: UMA AÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO BRASIL**.Confederação Nacional da Indústria, Serviço Social da Indústria, Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. Brasília: CNI, 2007. 54 p. Disponível em:
http://www.institutoalianca.org.br/new/biblioteca/IAA_05_educacao_para_a_nova_industria.pdf. Acesso em: 23 de janeiro de 2022.

COUTINHO, Carlos Nelson. A Democracia como valor universal. *In*: SILVEIRA, Ênio *et al.* **Encontros com a Civilização Brasileira**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira,1979. Disponível em:
<https://www.marxists.org/portugues/coutinho/1979/mes/democracia.htm>. Acesso em:8 jul. 2020.

DA SILVA, Antonio Nascimento; SANTOS, Deribaldo; AMARAL, George. EDUCAÇÃO NA CRÍTICA AO PROGRAMA DE GOTHA: UMA SÍNTESE. **Revista Trabalho Necessário**, [s.l.], v. 18, n. 35, p. 272-287, jan. 2020. ISSN 1808-799X. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/40508/24300>. Acesso em: 30 out. 2020. doi: <https://doi.org/10.22409/tn.v18i35.40508>.

DIETRICH, Theo. **Pedagogia Socialista**: Origen, teorías y desarrollo de la Concepción marxiana de la formación. Ediciones Sigueme. España: Salamanca,1976.

ENGELS, Friedrich. O papel do trabalho na transformação do macaco em homem. [1876]. **Marxists**, 2006. Disponível em: <http://www.marxists.org/portugues/marx/1876/otrabalhonatransformacaodomacacoemhome>. Acesso em: 8 de jul. 2020.

ENGELS, Friedrich; MARX, Karl. **A ideologia alemã**. Tradução: Rubens Enderle, Nélio Schneider e Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.

VEJA na íntegra o discurso de Lula no lançamento do PDE. ESTADÃO, Educação, 2007. Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,veja-a-integra-do-discurso-de-lula-no-lancamento-do-pde,20070424p3478> Acesso em: 5 mar. 2022.

COMO o Ideb é calculado. QEdU Academia, 2022. Disponível em: <https://academia.qedu.org.br/ideb/como-o-ideb-e-calculado/?repeat=w3tc> Acesso em: 7 abr. de 2022.

FAVARO, Neide de Almeida Lança Galvão; TUMOLO, Paulo Sergio. A RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO NO CAPITALISMO: ELEMENTOS PARA UM DEBATE. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 37, n. 135, p. 557-571, jun. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302016000200557&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 27 jan. 2021. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016149345>

FEITOSA, Eveline Ferreira; SANTOS, Deribaldo; SEGUNDO, Maria das Dores Mendes. As Parcerias Público-Privadas na Educação Brasileira: uma análise crítica à luz marxiana. In: JIMENEZ, Susana; RABELO, Jackeline; SEGUNDO, Maria das Dores Mendes. (orgs.). **O movimento de educação para todos e a crítica marxista**. Fortaleza: imprensa universitária, 2015.

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil**: ensaio de interpretação sociológica. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 22.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: Um reencontro com a pedagogia do oprimido. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FRERES, Helena; RABELO, Jackline; MENDES SEGUNDO, Maria das Dores. Governo e empresariado: A grande aliança em prol do mercado da educação *para todos*. In: JIMENEZ, Susana; RABELO, Jackline; MENDES SEGUNDO, Maria das Dores (orgs.). **Marxismo, educação e luta de classes**: pressupostos ontológicos e desdobramentos ideopolíticos. Fortaleza: EdUECE, 2010.

GOHN, Maria da Glória. **Teoria dos movimentos sociais**: paradigmas clássicos e contemporâneos. São Paulo: Edições Loyola, 1997.

HADDAD, Fernando. **O Plano de Desenvolvimento da Educação**: razões, princípios e programas Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

HARARI, Yuval Noah. **Sapiens** – Uma breve história da humanidade. Tradução: Janaina Marcoantonio. Porto Alegre: L&PM, 2018.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 17. ed. São Paulo: Loyola, 2008.

HOBBSAWM, Eric. **Era dos Extremos**: O breve século XX, 1914-1991. Tradução: Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

IASI, Mauro Luis. **A pequena política, a grande política e a nossa ambição**. Blog da Boitemo, 2019. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2019/08/30/a-pequena-politica-a-grande-politica-e-a-nossa-ambicao/>. Acesso em: 9 mar. 2022.

IASI, Mauro Luis. **Educação e consciência de classe**: desafios estratégicos. PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 31, n. 1, 67-83, jan./abr. 2013. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-54732013000100005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 3 maio 2022.

IASI, Mauro Luis; MANSUR, Isabel Figueiredo; NEVES, Victor. **A estratégia democrático-popular**: um inventário crítico. Marília: Editora Lutas Anticapital, 2019. (Coleção A revolução brasileira em debate).

IASI, Mauro Luis. **O PT e a Revolução burguesa no Brasil**. 2013b. Disponível em: https://docs.google.com/file/d/0B_s4202oxQXfNzKxN2hWb2VQSIE/edit?pli=1&resourcekey=0-R-yarNd_HmtAwH1qTgvgGQ Acesso em: fevereiro de 2022.

IDEB – INEP. **IDEB – Resultados e Metas**. 2020. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/> Acesso em: 7 abr. 2022.

JIMENEZ, Susana. A Política Educacional Brasileira e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE): Uma Crítica Para Além do Concerto Democrático. *In*: JIMENEZ, Susana; RABELO, Jackline; MENDES SEGUNDO, Maria das Dores (orgs.). **Marxismo, educação e luta de classes**: pressupostos ontológicos e desdobramentos ideo-políticos. Fortaleza: EdUECE, 2010.

JIMENEZ, Susana; RABELO, Jackline; SEGUNDO, Maria das Dores Mendes. As Diretrizes da política de Educação Para Todos (EPT): rastreando princípios e concepções. *In*: JIMENEZ, Susana; RABELO, Jackline; SEGUNDO, Maria das Dores Mendes (orgs.). **O movimento de educação para todos e a crítica marxista**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2015.

KATAOKA, Emyly Kathyury. **O Ideário Democrático e Popular na Educação**: Um Inventário Crítico. 2018. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2018.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. São Paulo: Brasiliense, 2008. (Coleção Primeiros Passos: 23).

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos da metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LEHER, Roberto. Rumos da educação superior brasileira em um contexto de persistência da agenda neoliberal. *In*: ARAUJO, Josimeire de Omena; CORREIA, Maria Valéria Costa (orgs.). **Reforma Universitaria: A universidade Publica em questão**. Maceió: EDUCAL, 2005.

LEHER, Roberto. **Um Novo Senhor da Educação?** A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. **Revista outubro**, 1999. ISSN 1516-6333 Disponível em: <http://outubrorevista.com.br/um-novo-senhor-da-educacao-a-politica-educacional-do-banco-mundial-para-a-periferia-do-capitalismo/>. Acesso em: 10 de outubro de 2021.

LEITÃO, Matheus. Uma disputa bilionária entre um inventor e a maior empresa brasileira. **Veja**, 12 mar. 2022. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/coluna/matheus-leitao/uma-disputa-bilionaria-entre-um-inventor-e-a-maior-empresa-brasileira/> Acesso em: 16 mar. 2022.

LENIN, Vladimir Ilitch. **O imperialismo: etapa superior do capitalismo**. Campinas, SP: FE/UNICAMP, 2011.

LENIN, Vladimir Ilitch. **A Revolução Proletária e o Renegado Kautsky**. Edições "Avante!" com base nas Obras Completas de V. I. Lênine, 5. ed. em russo. Moscovo: Edições Progresso Lisboa, 1977.

LUXEMBURGO, Rosa. **Greve de massa partido e sindicato**. Tradução: Rui Santos. Coimbra: Editora Centelha, 1974.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Tradução: Newton Ramos de Oliveira. 3. ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2017.

MANDEL, Ernest. **Introdução ao marxismo**. Tradução: Mariano Soares. Porto Alegre: Editora Movimento, 1978.

MAZZOTTI, Tarso Bonilha. **Educação da classe trabalhadora: Marx contra os pedagogos marxistas**. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 5, n. 9, pág. 51-64, ago. 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832001000200004&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 30 out. 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-32832001000200004>.

MARX, Karl. **Crítica do programa de Gotha**. Tradução: Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2012.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. Tradução: Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política.** São Paulo: Abril Cultural, 1996, v. I, t. 1.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política.** São Paulo: Abril Cultural, 1984, v. III, t. 1.

MARX, Karl. **Instruções para os delegados do conselho Geral Provisório.** As diferentes Questões. Tradução: José Barata Moura. Obras escolhidas Editorial Avante! Moscovo:Edições Progresso Lisboa, 1982. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1866/08/instrucoes.htm> Acesso em: 20 fev. de 2022.

MARX, Karl. **O 18 brumário de Luiz Bonaparte.** São Paulo: Centauro, 2003.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do partido comunista.** São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista.** Tradução Victor Hugo Klagsbrunn. In BOGO, Ademar (Org.). **Teoria e Organização Política.** São Paulo: Expressão Popular, 2005.

MÉSZÁROS, István, **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição.** Tradução: Isa Tavares. 2.ed. revista. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOTTA, Vânia Cardoso da; ANDRADE, Maria Carolina Pires de. O EMPRESARIAMENTO DA EDUCAÇÃO DE NOVO TIPO E SUAS DIMENSÕES. Educação & Sociedade [online], v. 41, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES.224423>. Acesso em 14 ago. 2021.

MOURA, Dante Henrique; FILHO, Domingos Leite Lima; SILVA, Monica Ribeiro. **Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira.** **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 63, p. 1057-1080, 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782015000401057&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 de janeiro de 2022.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. ESTADO DE BEM-ESTAR, COMPROMISSO SOCIAL-DEMOCRATA E SEGUNDA MODERNIDADE. **Revista do Instituto de Políticas Públicas de Marília**, Marília, v.1, n.1, p.64-84, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.33027/2447-780X.2015.v1.n1.04.p64>. Acesso em: 21 abr. 2022.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências.** **RBPAE**, [s. l.], v.25, n.2, p. 197-209, maio/ago. 2009.

PARTIDOS DOS TRABALHADORES. **Plataforma Política**, 1979. Fundação Perseu Abramo. Documentos Pré-PT. Disponível em: https://fpabramo.org.br/csbn/wp-content/uploads/sites/3/2017/04/04-plataformapolitica_0.pdf. Acesso em Setembro/2017. Acesso em fevereiro/2022

PARTIDOS DOS TRABALHADORES. **Programa**, 1980. Fundação Perseu Abramo. Documentos de Fundação do PT. Disponível em: https://fpabramo.org.br/csbh/wpcontent/uploads/sites/3/2017/04/02-programa_0.pdf. Acesso em: 15 fev. de 2022.

PARTIDOS DOS TRABALHADORES. **Discurso de luiz inácio lula da silva**. Na 1ª convenção nacional do partido dos trabalhadores. 1981. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/csbh/wp-content/uploads/sites/3/2017/04/03-discursodelula1convecacao.pdf> Acesso em: 15 fev. de 2022

PARTIDO DOS TRABALHADORES. **Plataforma Eleitoral Nacional: Trabalho, Terra e Liberdade**, 1982. Fundação Perseu Abramo. 1982 – II Encontro Nacional. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/csbh/wpcontent/uploads/sites/3/2017/04/02-plataformaeleitoral.pdf> Acesso em: 15 fev. de 2022.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. **Teses Para Atuação do PT**, 1984. Fundação Perseu Abramo. 1984 – III Encontro Nacional. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/csbh/wp-content/uploads/sites/3/2017/04/06-tesesparaaatuacaodopt.pdf> . Acesso em: 15 fev. de 2022.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. **Plano de Ação Política e Organizativa do Partido dos Trabalhadores Para o Período de 1986/87/88**, 1986. Fundação Perseu Abramo. 1986 – IV Encontro Nacional. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/csbh/wp-content/uploads/sites/3/2017/04/06-planodeacaopolitica.pdf>. Acesso em: 15 fev. de 2022.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. **Resoluções Políticas**, 1987. Fundação Perseu Abramo. 1987 – V Encontro Nacional. Disponível em: https://fpabramo.org.br/csbh/wpcontent/uploads/sites/3/2017/04/07-resolucoespoliticas_0.pdf Acesso em: 15 fev. de 2022.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. **O Momento Atual e as Nossas Tarefas**, 1989a. Fundação Perseu Abramo. 1989a – VI Encontro Nacional. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/csbh/wp-content/uploads/sites/3/2017/04/05-momentoatualeasnostarefas.pdf> Acesso em: 15 fev. de 2022.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. **As Bases do PAG (Plano de Ação do Governo)**, 1989b. Fundação Perseu Abramo. 1989b – VI Encontro Nacional. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/csbh/wpcontent/uploads/sites/3/2017/04/02-asbasesdopag.pdf> Acesso em: 15 fev. de 2022.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. **As Bases do Plano Alternativo de Governo – Síntese Popular**, 1989c. Fundação Perseu Abramo. Programa de Governo de 1989. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/csbh/wpcontent/uploads/sites/3/2017/04/03-planoalternativo.pdf> Acesso em: 15 fev. de 2022.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. **Construção Partidária**, 1990. Fundação Perseu Abramo. 1990 – VII Encontro Nacional. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/csbh/wp-content/uploads/sites/3/2017/05/02>

[1990 VII Encontro Nacional.CONSTRUCAO PARTIDARIA.pdf](#). Acesso em: 15 fev. de 2022.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. **O Momento Político**, 1993a. Fundação Perseu Abramo. 1993 – VIII Encontro Nacional. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/csbn/wp-content/uploads/sites/3/2017/04/03-omomentopolitico.pdf> Acesso em: 15 fev. de 2022.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. **Por um Governo Democrático-Popular**, 1993b. Fundação Perseu Abramo. 1993b – VIII Encontro Nacional. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/csbn/wp-content/uploads/sites/3/2017/04/04-porumgovernodemocratico.pdf> Acesso em: 15 fev. de 2022.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. **Lula Presidente: Uma Revolução Democrática no Brasil** – Bases do Programa de Governo, 1994. Fundação Perseu Abramo. Programa de Governo de 1994. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/csbn/wp-content/uploads/sites/3/2017/04/02-basesdoprogramadegov.pdf> Acesso em: 15 fev. de 2022.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. **Conjuntura Nacional**, 1995. Fundação Perseu Abramo. 1995 – X Encontro Nacional. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/csbn/wp-content/uploads/sites/3/2017/04/02-conjunturanacional.pdf>. Acesso em fevereiro/2022. Acesso em: 15 fev. de 2022.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. **Resoluções Políticas**, 1997. Fundação Perseu Abramo. 1997 – XI Encontro Nacional. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/csbn/wpcontent/uploads/sites/3/2017/04/03-resolucoespoliticas.pdf> Acesso em: 15 fev. de 2022.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. **O fim de um ciclo**, 1998a. Fundação Perseu Abramo. 1998a – Encontro Nacional Extraordinário. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/csbn/wpcontent/uploads/sites/3/2017/04/01-ofimdeumciclo.pdf> Acesso em: 15 fev. de 2022.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. **Diretrizes de Governo: Caderno de Desenvolvimento Urbano e das Cidades**, 1998b. Fundação Perseu Abramo. Programa de Governo 531 de 1998. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/csbn/wpcontent/uploads/sites/3/2017/04/02cadernodedesenvolvimentourban.pdf>. Acesso em: 15 fev. de 2022.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. **Diretrizes de Governo: Caderno de Emprego**, 1998c. Fundação Perseu Abramo. Programa de Governo de 1998. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/csbn/wpcontent/uploads/sites/3/2017/04/03-cadernodeemprego.pdf>. Acesso em: 15 fev. de 2022.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. **Carta Compromisso**, 1998d. Fundação Perseu Abramo. Programa de Governo de 1998. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/csbn/wpcontent/uploads/sites/3/2017/04/05-cartacompromisso.pdf>. Acesso em: 15 fev. de 2022.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. **União do Povo – Muda Brasil: Diretrizes de Governo**, 1998e. Fundação Perseu Abramo. Programa de Governo de 1998. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/csbn/wpcontent/uploads/sites/3/2017/04/06-uniaodopovomudabrasil.pdf>. Acesso em: 15 fev. de 2022.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. **Resoluções XII Encontro Nacional**, 2001. Fundação Perseu Abramo. XII Encontro Nacional. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/csbn/wpcontent/uploads/sites/3/2017/04/02-resolucoes-xii-encontro.pdf>. Acesso em: 15 fev. de 2022.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. **Carta ao povo brasileiro**, 2002. Fundação Perseu Abramo. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/2006/05/10/carta-ao-povo-brasileiro-por-luiz-inacio-lula-da-silva/>. Acesso em: 15 fev. de 2022.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. **Uma Escola do Tamanho do Brasil: Programa de Governo 2002 – Coligação Lula Presidente**, 2002b. Fundação Perseu Abramo. Programa de Governo de 2002. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/csbn/wp-content/uploads/sites/3/2017/04/14programagoverno.pdf>. Acesso em: 15 fev. de 2022.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. **Lula Presidente: Programa de Governo 2007/2010 – Coligação Lula Presidente**, 2006. Fundação Perseu Abramo. Programa de Governo de 2002. Disponível em: https://fpabramo.org.br/csbn/wpcontent/uploads/sites/3/2017/04/Programa_de_governo_2007-2010.pdf. Acesso em: 15 fev. de 2022.

PINTO, Geraldo Augusto. **A organização do trabalho no século 20: taylorismo, fordismo e toyotismo**. 2.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

PINTO, Tales dos Santos. Aliança para o progresso e anticomunismo. Mundo Educação, 3 set. 2021. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/historia-america/alianca-para-progresso-anticomunismo.htm>. Acesso em: 21 de janeiro de 2022.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. Tradução: José Severo de Camargo Pereira. São Paulo: Cortez, 2001.

PRZEWORSKI, Adam. **A social-democracia como fenômeno histórico**. *Lua Nova* [online], n.15, p.41-81, 1988. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64451988000200004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 26 out. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0102-64451988000200004>

RABELO, Jackline; JIMENEZ, Susana; SEGUNDO, Maria das Dores Mendes (orgs.). **O movimento de educação para todos e a crítica marxista**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2015.

RODRIGUES, José. **Os empresários do ensino e a reforma da educação superior do governo lula da silva.** 2006. Disponível em: <https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt09-2023-int.pdf>. Acesso em: 6 fev. 2022.

SAIBA o que foi e como funcionou o plano de desenvolvimento da educação. **Todos pela educação.** 2018. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/saiba-o-que-e-e-como-funciona-o-plano-de-desenvolvimento-da-educacao/> Acesso em: 7 fev. 2022.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia histórico-crítica, as lutas de classe e a educação escolar.** *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 5, n. 2, p. 25-46, jan. 2013. ISSN 2175-5604. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/index>. Acesso em: 20 nov. 2019.

SAVIANI, Dermeval, **Ensino público e algumas falas sobre universidade.** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia:** Teoria da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 20. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1994.

SAVIANI, Dermeval. Marxismo e pedagogia. *Revista HISTEDBR* [online], Campinas, SP, v. 11, n. 41e, p. 16–27, 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639892>. Acesso em: 2 maio 2022. DOI: 10.20396/rho.v11i41e.8639892.

SAVIANI, Dermeval. **O Plano de desenvolvimento da educação:** análise do projeto do MEC. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 28, n. 100, especial, p. 1231-1255, out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/7pgYkYztK6ZyPny97zmQvWx/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 8 fev. 2022.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de politecnia.** Rio de Janeiro: FIOCRUZ. Politécnico de Saúde Joaquim Venâncio, 1989.

SOUZA, José dos santos. **Trabalho, educação e luta de classes na sociabilidade do capital.** In: SOUZA, José dos Santos; ARAÚJO, Renan (orgs.). **Trabalho, educação e sociabilidade.** Maringá: Práxis, 2010.

TENENTE, Luiza. **Em 10 anos, aumenta quase 5 vezes número de alunos que entram em cursos à distância do ensino superior,** diz INEP. *G1*, 23 out. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/10/23/em-10-anos-quase-quadruplica-numero-de-alunos-que-entram-no-ensino-superior-e-optam-pela-educacao-a-distancia-diz-inep.ghtml> Acesso em: 5 mar. de 2022.

THIOLLENT, Michel J. M. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária.** 4. ed. São Paulo: Editora polis, 1985.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Data: 25/09/2021. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/saiba-o-que-e-e-como-funciona-o-plano-de-desenvolvimento-da-educacao/>

TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. Maceió: Edufal, 2007.

TONET, Ivo. **Educar para a cidadania ou para a liberdade? PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 469-484, jul./dez. 2005. Disponível em: <http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html> Acesso em: Setembro/2022

TUMOLO, Paulo Sergio. **O trabalho na forma social do capital e o trabalho como princípio educativo: uma articulação possível?** Educ. Soc., Campinas, v. 26, n. 90, p. 239-265, jan./abr. 2005 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/CGxwcBD8DNnsn5s4vxMqqFt/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 20 jan. 2022.

TUMOLO, Paulo Sergio. **Trabalho: categoria sociológica chave e/ou princípio educativo?** O trabalho como princípio educativo diante da crise da sociedade do trabalho. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v.14, n. 26, p. 39 - 70, jul./dez. 1996. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10436>. Acesso em: 4 mar. 2020.

TUMOLO, Paulo Sergio. **Trabalho, educação e perspectiva histórica da classe trabalhadora: continuando o debate**. **Revista Brasileira de Educação**, [s. l.], v. 16, n. 47, maio/ago. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782011000200010> Acesso em: 15 jan. 2022.

UNESCO. **Conferência de Jomtien**. Declaração Mundial sobre Educação para Todos. 1990. Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990> Visto em: 08/07/2021

UNESCO. **Declaração de Dakar: O Marco de Ação de Dakar Educação Para Todos**. 2000. Texto adotado pela Cúpula Mundial de Educação. Disponível em: http://cape.edunet.sp.gov.br/textos/declaracoes/6_Declaracao_Dakar.pdf Acesso em: 5 abr. 2022.

VEJA. **Professor brasileiro é um dos mais mal pagos do mundo**. Editora: Abril, 2012. Acesso em: Julho de 2022. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/educacao/professor-brasileiro-e-um-dos-mais-mal-pagos-do-mundo/> <https://veja.abril.com.br/educacao/professor-brasileiro-e-um-dos-mais-mal-pagos-do-mundo/>

WIKIPEDIA. **Operação Condor**. 2018. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Opera%C3%A7%C3%A3o_Condor Acesso em: 16 abr. 2022.

WORLD BANK, **Quem somos nós.** Disponível em:
<https://www.worldbank.org/en/who-we-are>. Acesso em: 18 set. 2021.

APENDICE I –RELATORIO DOS RESULTADOS DO QUESTIONARIO - PRODUTO EDUCACIONAL

TITULO: ANÁLISE DO PROEJTO DE EDUCAÇÃO PARA A CLASSE TRABALHADORA

APRESENTAÇÃO:ANALISE E RELATORIO DO QUESTIONARIO SEMI-ESTRUTURADO E PRODUTO

O questionário ANEXO I, subsidiou a parte da pesquisa para a construção do produto educacional, que terá o formato de uma atividade de extensão ofertada a partir de curso online, com nome de: **“Curso de formação: Análise do projeto de educação para a classe trabalhadora”**.

Atendendo ao requisito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) para a conclusão do mestrado ofertado pelo programa, desenvolveremos um produto educacional aplicado ou aplicável, a fim de apresentar uma contribuição para a melhoria das propostas de ensino, dentro da EPT e na educação básica regular. O produto educacional vinculado à pesquisa será, uma atividade de extensão em formato e categoria de mídias educacionais.

O objetivo do produto educacional proposto será possibilitar aos profissionais da educação conhecerem e refletirem sobre o papel que a educação cumpre na sociedade e os projetos de educação em disputa. Objetivamos também provocar a discussão sobre os limites e desafios de projetos de educação já experimentados, também versaremos, com “provocações” sobre limites e possibilidades de se pensar outros projetos, com o objetivo de entender mais a fundo *onde estamos*.

O Produto Educacional será desenvolvido de acordo com os critérios do documento de Área de Ensino (CAPES, 2016) que disciplina a classificação dos produtos educacionais dos mestrados profissionais da área de Ensino, e atenderá os quatro parâmetros previstos no referido documento: (1) *Validação obrigatória* do produto por comitês *ad hoc*, órgão de fomento e banca de dissertação; (2) *Registro do Produto* a um sistema de informações em âmbito nacional ou internacional, como exemplos, Registro de Domínio, Certificado de Registro Autoral, ISBN, ISSN, ANCINE, Biblioteca Nacional ; (3) *Utilização* nos sistemas de educação, saúde, cultura ou CT&I; e (4) *Acesso livre* (on-line) em redes fechadas

ou abertas, nacionais ou internacionais. O produto educacional “**Atividade de extensão – curso online**” se enquadra na categoria mídias educacionais - “nesta categoria se enquadram produções como: protótipos educacionais e materiais para atividades, experimentais; propostas de ensino; material textual (livros didáticos ou paradidáticos e outros); materiais interativos; atividades de extensão (cursos, oficinas e outros) desenvolvimento de aplicativos. (CAPES, 2016).

JUSTIFICATIVA

Levamos em consideração a necessidade da tomada de consciência sobre as diretrizes que norteiam a educação na atual sociedade, imperativos político-econômico e sociais que se desdobram dentro da educação e que delineiam a nossa prática cotidiana.

OBJETIVO GERAL

É importante destacar que nosso objetivo com esse produto educacional é de aproximar os trabalhadores da educação do debate sobre os projetos educacionais, cujo tema é parte contida na dissertação, que discute os projetos de educação.

QUESTIONARIO (ANEXO I)

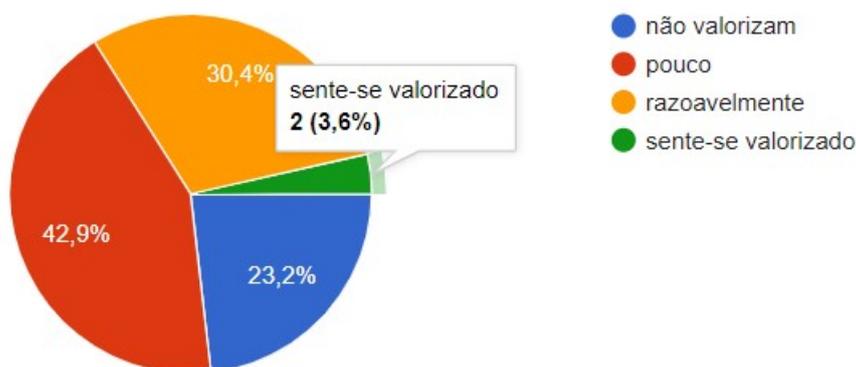
O questionário é parte do produto educacional, e compõem parte anexa da dissertação de mestrado do Programa de Mestrado ProfEPT (Programa de pós-graduação em educação profissional e tecnológica), desenvolvida no IFMT. A dissertação que visa discutir, políticas públicas e estratégias para educação postas a prova no ultimo quartel do século XX e neste início de século XXI.

O questionário foi aplicado entre os dias 10 e 16 de maio de 2021, ouviu 57 trabalhadores da educação e foi realizado pela plataforma virtual chamada de *Google forms*, a produção de informações foi organizada e analisada conforme exposição abaixo. A partir desta análise e dos subsídios da dissertação foi desenvolvido o produto educacional.

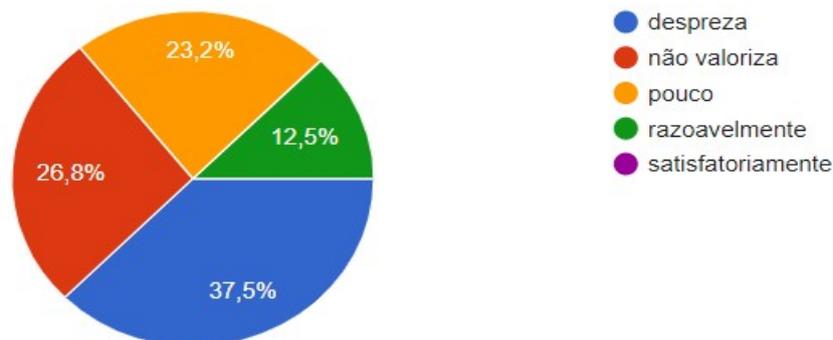
RESULTADOS DA PESQUISA - QUESTIONÁRIO

Demonstrativo dos resultados coletados na pesquisa, com dados quantitativos e qualitativos. 57 trabalhadores da educação responderam a enquete/questionário, aproximadamente 61% destes são servidores estabilizados, ou seja, trabalham com alguma segurança jurídica frente a ameaça do desemprego, 62,5% trabalham para a Secretaria estadual de educação do estado de Mato Grosso, outros se dividem em outras instituições como Instituto Federal do Mato Grosso e outros. A média de tempo de serviço na educação é de 15 anos, e a média de idade dos entrevistados é de 39 anos. A entrevista chegou até 14 cidades do estado de Mato grosso e outras 4 cidades de outros estados. Destes trabalhadores 48,2% são sindicalizados.

As questões referentes a trabalho, carreira e individualidade capturam a relação dos pesquisados com o trabalho e como cada pesquisado reflete sobre o meio. Quando perguntado sobre a valorização, apenas 8,9% afirmam que sim se sentem valorizados, 26,8% dizem ser razoavelmente valorizados, 35,7% dizem que pouco são valorizados e 26,8% dizem não ser valorizados. Quando os docentes são perguntados sobre a valorização que a sociedade, pais e alunos tem sobre o trabalho na educação apenas 3,6% dizem sentir-se valorizados:



Quando a pergunta evolve uma relação trabalhista em que o trabalhador é perguntado sobre como percebe a valorização ou não que o governo dá ao trabalhador da educação:



A pesquisa apresenta a falta de reconhecimento e valorização, um descredito da sociedade e de governos para que com o trabalhador da educação, quando este dado é aproximado da perspectiva que levou estes profissionais a trabalhar na educação é que aparece uma aparente contradição, mesmo com pouca valorização cerca de 44,6% dos entrevistados escolheram a profissão por realização de um projeto de vida. e 44,7% chegaram até a profissão de professor por oportunidade e proximidade.

Com relação ao ambiente de trabalho como os profissionais tem percebido as relações com os colegas de trabalho. 46,4% perceberam um aumento na burocracia e divisão entre colegas e entre os setores, 19,6% percebem que quase todos os espaços coletivos de formação e debate foram eliminados de dentro das instituições e por isso não desenvolvemos diálogos e debates formativos, apenas 8,9% acreditam que a harmonia tem aumentado ano após ano.

Com relação a perspectivas futuras na profissão, foi perguntado como os profissionais se sentem em relação ao futuro? E 50% sentem que a carreira na educação está piorando, 5,4% sentem-se seguros pois as coisas vão melhorar depois da crise econômica e da pandemia, 16,1% pretendem buscar outra profissão ou forma de ganhar a vida, 19,6% imaginam a médio e longo prazo que surgira a resistência dos trabalhadores e por consequência mudanças.

Com relação ao período de Pandemia vivenciado nos anos de 2020 e 2021, foi colocado uma questão aberta para marcação de itens de identificação e 58,9% dos entrevistados dizem sentir mais angustias, tristezas e sentimento de impotência, 41,1% dizem se sentir incapazes frente a tantas demandas do trabalho, 48,2% dizem que o papel de educador não passa de burocracias, 44,6% dizem estar pessimista quanto ao futuro imediato mas nutrem esperanças quanto a reação dos

trabalhadores, e apenas 8,9% sentem-se otimistas frente as mudanças na educação, sobretudo com novas tecnologias, apenas 3,6% sentem-se otimistas pois confiam nas medidas já tomadas para combate a pandemia.

Com relação a informação e debate sobre o trabalho docente e a carreira, 35,7% dizem fazer leituras e pesquisas individuais para se informar, 21,4% dizem se informar de forma fragmentada via *whatsapp*, 14,3% dizem não encontrar espaços onde este debate é feito com qualidade, 8,9% dizem participar de um sindicato atuante que discute esta realidade, apenas 1,8% dizem debater na própria instituição esta realidade.

Sobre a relação das tecnologias com a educação, foi colocado afirmações para identificação e 60,7% entendem que o ensino remoto implementado por políticas educacionais se utilizando de equipamentos e plataformas tecnológicas não levam em consideração a realidade da maioria dos estudantes. 19,6% Entendem que as tecnologias e o ensino remoto não são ruins em si, mas vieram para atender uma demanda do mercado, e 5,4% entendem que as novas tecnologias e o ensino remoto têm melhorado a relação de ensino-aprendizado.

Sobre a percepção dos caminhos para melhorar a educação a pergunta espraia entre prerrogativas individuais e coletivas que não se anulam nem sempre são antagônicas, mas demonstram qual a principal alternativa do docente enquanto saída. 32,1% entendem que podem contribuir par melhora na educação participando de lutas sindicais e de movimentos em prol da educação, 30,4% dizem que é se capacitando cada vez mais, 16,1% dizem que é fazendo o melhor de si em sala de aula e atendendo os pedidos da escola ou instituto, 14,3% dizem que é votando em candidatos comprometidos com a educação.

PROJETOS E CAMINHOS DA EDUCAÇÃO

Os profissionais foram questionados sobre quais objetivos e realidade mais se aproxima da educação nos dias de hoje, poderiam marcar quantas alternativas quisessem e 64,3% marcaram que vivenciamos um modelo de escola desigual que tem servido para uma minoria, 32,1% dizem que a escola prepara somente aqueles que tem melhores condições para ocupar os melhores postos de trabalho, 30,4% dizem não saber ao certo a finalidade da educação por não entender a sociedade que vivemos, 28,6% dizem que estamos preparando os jovens para o mercado de

trabalho, 28,6% afirmam que o objetivo da escola é construir uma sociedade mais justa e igualitária a partir da coletivização e do pensamento crítico, apenas 12,5% dizem que a escola ensina valores como a cidadania e a democracia para que os indivíduos vivam sabendo seus direitos e deveres, 5,4% dizem que a escola trabalha para superar a alienação em relação ao trabalho e a luta de classes para forjar futuros revolucionários.

A democracia e a cidadania são valores desenvolvidos dentro das escolas, quando questionados sobre como percebem a transmissão destes valores, 37,5% afirmam que é a partir destes conceitos que a escola opera transformações sociais, a partir de sujeitos ativos, 25% dizem que são valores impostos pela escola que impõe muito mais os deveres do que ensina os direitos, 25% dizem que a escola critica a apropriação do senso comum destes conceitos, já que em uma sociedade desigual não podem existir cidadania e democracia plenas, 12,5% entendem são valores ensinados como valores patrióticos que reforçam a obediência e a tolerância frente as hierarquias e contradições do mundo, 10,7% dizem que são valores correspondentes ao exercício civil e político e que todos apreendem a partir deles a questionar a ordem quando ela é tida como injusta.

Os entrevistados foram interpelados sobre características que aproximam a educação a uma identidade societal capitalista, a pergunta era de identificação de afirmativas, 58,9% marcaram que a concorrência e a meritocracia são elementos básicos das práticas pedagógicas observadas em avaliações, notas e competições, 48,2% afirmam que é enfatizado a perspectiva individualista que desloca o eixo das responsabilidades sociais para individuais, 41,1% afirmam que a escola valoriza aptidões logico-formais e linguísticas necessárias para o mercado e subvaloriza outras, 17,9% afirmam que a educação é desenvolvida de forma integrada, ou seja entre trabalho teórico e prático, 10,7% afirmam que a lógica dialética que articula conhecimentos com a realidade é predominante em relação a lógica formal, 8,9% afirmam que o ensino da cidadania e dos direitos constitucionais são tidos como horizonte máximo para o pleno exercício em sociedade, 7,1% dizem que o ideário de coletividade, solidariedade e pensamento crítico são os expoentes da educação, e nenhum entrevistado localiza os conceitos de politecnicidade e omnilateralidade (formação integral do sujeito) na realidade da educação.

Sobre a influência dos ideários socialistas de educação, os pesquisados tiveram que identificar características que permanecem vigentes na educação atual,

a pergunta é intuitiva e os entrevistados poderiam marcar varias opções, 35,7% disseram que sobrevive na educação uma interação entre sujeitos do conhecimento com a realidade das contradições onde a sociedade se reproduz, 32,1% disseram que a valorização do conhecimento para valorização da consciência da classe trabalhadora, enquanto classe; 30,4% disseram que a liberdade e a criticidade são pontos da construção da dúvida; 25% assinalaram que há ênfase no conhecimento histórico da origem das ciências e da filosofia articulada com o presente; 21,4% afirmam que há a formação de um sujeito integral, capaz de contribuir para o avanço da ciência enquanto valor humano de uso e não mercadoria; 19,6% dizem que o ensino das ciências como ferramenta para compreensão do homem e como ferramenta prática para solução de problemas concretos; 19,6% não encontraram alternativas que correspondem a sua visão desta influencia na educação

A questão que levanta a percepção da influência da “educação democrático e popular” hoje na educação coletou que 30,4% dizem que a universalização da educação ocupou um lugar central na luta e hoje ainda é uma demanda, 34% disseram que no início a gestão democrática visava ampliar o poder das comunidades e da classe trabalhadora em relação aos patrões e ao Estado, depois a gestão democrática passou a servir como reduto legitimador dos poderes do próprio Estado, espaço onde as contradições podem ser discutidas sem serem superadas, 28,6% disseram que nos anos 1990 a educação democrática e popular passou a ganhar um aspecto liberal pois passou a ser redentora das melhorias matérias para a classe trabalhadora, adotou o modelo de "capital humano" que até hoje influencia o imaginário do senso comum, 26,8% disseram que O amoldamento a ordem retirou a contradição básica da sociedade que é o antagonismo de classes e redimensionou ideologicamente a desigualdade social criando um otimismo com base no consumo e no combate insustentado da miséria, o que contribuiu para uma maquiagem social da miséria, 25% afirmam que A ligação entre as políticas de combate a miséria como o Bolsa Família foram articulados com a educação, seguindo as premissas do Banco mundial, ambas mostram grandes resultados, 14,3% assinalaram que aeducação foi pensada de maneira tática com a finalidade de corrigir uma defasagem histórica de ensino e despertar consciências para a luta por uma sociedade socialista, o que ainda é forte nos dias de hoje, 12,5% disseram que persiste a ideia de ser trabalhador e construir a transformação radical da

sociedade passou a ser de cidadão que opera uma superação de si para ganhar na vida.

A última pergunta do questionário visava uma coleta de opiniões para contribuir com a produção da formação, foi perguntado o que os entrevistados desejam trabalhar em uma formação, 67,9% colocaram a sugestão de trabalhar com “A influência do empresariado brasileiro nas políticas públicas de educação (Movimento todos pela educação)”, 37,5% sugeriram trabalhar “A transformação de projetos socialistas em projetos democrático-cidadão (perspectiva teórica)”, 26,8% sugerem trabalhar “A educação democrático e popular e seus limites históricos (Análise do PDE e/ou PNE), 30,4% sugerem “As diretrizes capitalistas na educação neoliberal (Foruns: Jontiem, Brasília e outros)”, houveram outras sugestões redigidas por entrevistados como discutir a BNCC (base nacional curricular comum), a construção de projetos alternativos de educação via luta sindical, também foi sugerido falar sobre as raízes da educação industrial estudos do banco mundial.

ANEXO I

QUESTIONARIO SOBRE A EDUCAÇÃO – ProfEPT

Link de acesso: <https://forms.gle/fwcB2Yz3QZFcCiPL9>

Me chamo Éber Luiz Ribas, sou mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Venho por meio desta enquete buscar informações sobre a realidade da educação na perspectiva do profissional que vivencia a realidade de escolas e institutos. O intuito da enquete é capturar elementos que contribuam com o PRODUTO EDUCACIONAL, a ser divulgado em forma de "formação online", e também com a dissertação que versara, entre outras coisas, sobre projetos educacionais.

Observação: Nenhum dado pessoal dos participantes será exposto a público.

Atenciosamente,

Mestrando: Éber Luiz Ribas

Orientador: Dr. Lucio Ângelo Vidal

DADOS PESSOAIS

Os nomes e informações pessoais contidas nos DADOS PESSOAIS não serão publicizadas.

- 1) Qual seu nome?
- 2) Qual seu e-mail?
- 3) **Para qual instituição você trabalha?**
 Seduc-MT IFMT OUTRA

- 4) **Qual tipo de vínculo?**
 efetivo contratado
- 5) Qual tempo aproximado exerce a função?
- 6) Qual sua idade?
- 7) Qual é a cidade que trabalha?
- 8) É sindicalizado(a)?

2 - TRABALHO, CARREIRA E INDIVIDUALIDADE

- 9) **Sente-se valorizado de modo geral pelo trabalho que desenvolve?**
 Sim não pouco razoavelmente bastante
- 10) **Os alunos, pais e a sociedade valorizam o trabalho na educação?**
 não valorizam pouco razoavelmente sente-se valorizado
- 11) **Como você percebe que os governos valorizam o trabalhador da educação?**
 despreza não valoriza pouco razoavelmente satisfatoriamente
- 12) **O que te levou a ser um profissional da educação?**
 Escolha de vida e/ou realização de um projeto
 Era o mais próximo das minhas possibilidades
 Foram as oportunidades que me fizeram estar aqui
 Não tive outra escolha
 nenhuma das anteriores
- 13) **Como tem sentido as relações com os colegas de trabalho na escola?**
 A cada ano aumenta a harmonia entre nós, criando um sentimento de igualdade
 Percebo um aumento na burocracia e divisão entre colegas e entre os setores
 Sinto que existem mais espaços formativos que propiciam o debate, o que ajuda ampliar a consciência coletiva

- () Quase todos os espaços coletivos de formação e debate foram eliminados de dentro da instituição e por isso não desenvolvemos diálogos e debates formativos
 () nenhuma das anteriores

14) Como se sente em relação ao futuro?

- () Sente que a carreira na educação está piorando
 () Sente-se seguro pois as coisas vão melhorar depois da crise econômica e da pandemia
 () Pretende buscar outra profissão ou forma de ganhar a vida
 () pensa que vai continuar tudo igual, pois a educação sempre foi assim e não vai mudar
 () Imagina a médio e longo prazo que surgira a resistência dos trabalhadores que podem mudar o futuro
 () nenhuma das anteriores

15) Como tem se sentido neste período de pandemia e crise econômica? (marque quantas se identificar)

- Tenho me sentido com mais angustias, tristezas e sentimento de impotência
 Sinto-me incapaz diante de tantas demandas do trabalho
 Sinto-me confiante pois as medidas para superação da pandemia já foram tomadas
 Percebo melhoras na vida pois a pandemia me obrigou a criar disciplina
 Sinto tristeza pois hoje o papel do educador não passa de burocracias
 Estou otimista com as mudanças na educação, sobretudo com as novas tecnologias
 Sinto-me pessimista quanto ao futuro imediato, mas nutro esperanças de que vai haver reação dos trabalhadores
 nenhuma das anteriores

16) Você tem se informado e/ou debatido as condições de trabalho e carreira? Quais espaços tem feito isso?

- () Tenho feito isso de forma fragmentada via whatsapp
 () Tiramos um tempo em reuniões na própria instituição para fazer este debate
 () Participo de um sindicato atuante que discute nossa realidade
 () Não encontro espaços onde este debate é feito com qualidade
 () Faço pesquisas e leituras individuais que me conscientizam das condições atuais
 () nenhuma das alternativas anteriores

17) Sobre a relação das tecnologias com a educação, qual alternativa se aproxima mais da sua compreensão sobre?

- () O ensino remoto e as novas tecnologias tem facilitado o trabalho docente e tendem a melhorar a relação ensino-aprendizagem
 () O ensino híbrido (presencial + remoto) é uma tendência que pode se adaptar muito bem a nossa realidade
 () O ensino remoto implementado não leva em consideração a realidade da maioria dos estudantes
 () As tecnologia e o ensino remoto não são ruins, no entanto elas não vieram para atender demandas do ensino, e sim, ampliar lucros e adaptar a minoria dos estudantes e professores as novas demandas do mercado
 () Nada substitui as antigas formas de ensino, e devemos ignorar as novas tecnologias ao menos na sala de aula
 () nenhuma das alternativas anteriores

18) Como você pode contribuir para melhorar a educação e também o seu trabalho?

- () Fazendo o melhor na sala de aula e atendendo os pedidos da escola/instituto
 () Me capacitando cada vez mais e garantindo espaço neste "setor/mercado"
 () Votando em candidatos que tem comprometimento com a educação
 () Participando das lutas sindicais e de movimentos que lutam por melhorias
 () nenhuma das anteriores

PROJETOS E CAMINHOS DA EDUCAÇÃO

Este tópico envolve questões referentes a educação como um todo e não apenas dos locais de trabalho que convivemos.

19) Marque quais objetivos estão mais próximos aos objetivos/realidade da educação nos dias de hoje?(marque quantas identificar)

- Estamos preparando os jovens para o mercado de trabalho
- Não sabemos ao certo a finalidade da educação, pois estamos distantes de entender a sociedade que vivemos
- Vivenciamos um modelo de escola desigual, que tem servido para a minoria dos alunos
- A escola tem o objetivo de construir uma sociedade mais justa e igualitária a partir da coletivização e do pensamento crítico
- A escola prepara aqueles que tem condições de estudar para ocupar os melhores postos no mercado de trabalho
- Ensina os valores de democracia e cidadania que permitem aos indivíduos viver conforme seus direitos e deveres
- A escola trabalha para superar a alienação em relação a realidade do trabalho e da luta de classes, e forja futuros revolucionários
- nenhuma das anteriores

20) A democracia e a cidadania são valores desenvolvidos dentro das escolas. Como você percebe que a escola transmite estes valores?(pode marcar quantos achar necessário)

- São valores impostos pela escola que impõe os deveres e ensina muito pouco os direitos
- São valores que correspondem a liberdade do exercício civil e político, por isso todos apreendem a questionar a ordem quando ela é tida como injusta
- São conceitos interpretados como valores patrióticos que reforçam a obediência e tolerância frente as hierarquias e contradições do mundo
- A escola faz a crítica ao senso comum dos conceitos, já que em uma sociedade desigual não pode haver democracia e cidadania de fato
- A partir destes conceitos a escola opera transformações sociais, pois um sujeito que entende seu papel de cidadão em uma democracia é ativo nas transformações do mundo
- nenhuma das anteriores

21) Vivemos em uma sociedade capitalista que é reproduzida também na educação. Identifique quais características norteadoras existentes na educação estão de acordo com uma "identidade" capitalista. (pode marcar apenas as que para você estão de acordo)

- A educação é desenvolvida de forma integrada, ou seja, entre trabalho prático e formação teórica
- O ensino da cidadania e os direitos constitucionais são ensinados como horizonte máximo para o indivíduo acessar seu pleno exercício em sociedade
- É enfatizada a perspectiva individualista que desloca o eixo das responsabilidades social para a individual
- Os ideários de coletividade, solidariedade e pensamento crítico são os expoentes da educação
- A politécnica e omnilateralidade (formação integral do sujeito) são conceitos que fazem parte do cotidiano prático da educação
- A concorrência e a meritocracia são elementos base das práticas pedagógicas observadas em avaliações, notas e competições
- A lógica dialética que articula os conhecimentos sem separá-los da realidade é predominante em relação a lógica formal

- A escola valoriza aptidões logico-matemáticas e linguísticas necessárias para o mercado e subvaloriza outras aptidões
- nenhuma das anteriores

22) Os projetos de educação socialista influenciaram na educação em várias partes do mundo, e ainda existem resquícios desta influência na educação atual. Quais características abaixo você identifica como elementos da educação socialista que ainda estão presentes na escola? (marque os que percebe que existem)

- A ênfase no conhecimento histórico da origem das ciências e da filosofia articulada com o presente
- A interação entre os sujeitos do conhecimento com a realidade e as contradições onde a sociedade se reproduz
- A valorização do conhecimento para a elevação de consciência da classe trabalhadora, enquanto classe
- Os estudantes ganham autonomia para sua auto-organização
- Formação de um sujeito integral, capaz de contribuir para o avanço da ciência enquanto valor humano de uso e não mercadoria
- A busca de uma relação causal entre a ciência e homem, seu fundamento epistemológico e a sua finalidade hoje contraditória
- O ensino das ciências como ferramenta para compreensão do homem e como ferramenta prática para solução de problemas concretos
- A liberdade e a criticidade como ponto de construção da dúvida
- nenhuma das anteriores

23) As organizações da classe trabalhadora construíram um projeto de educação aqui denominado de "educação democrática e popular", articulado sobretudo pelo partido dos trabalhadores (PT), este projeto foi iniciado nos anos 1980, passou por muitas mudanças nos anos 1990 e ganhou materialidade nos anos 2000. Análise as proposições e assinale aquelas que você identifica hoje na prática e no ideário da educação

- A educação foi pensada de maneira tática com a finalidade de corrigir uma defasagem histórica de ensino e despertar consciências para a luta por uma sociedade socialista, o que ainda é forte nos dias de hoje
- Nos anos 1990 a educação democrática e popular passou a ganhar um aspecto liberal pois passou a ser redentora das melhorias matérias para a classe trabalhadora, adotou o modelo de "capital humano" que até hoje influencia o imaginário do senso comum
- A ligação entre as políticas de combate a miséria como o Bolsa Família foram articulados com a educação, seguindo as premissas do Banco mundial, ambas mostram grandes resultados
- O amoldamento a ordem retirou a contradição básica da sociedade que é o antagonismo de classes e redimensionou ideologicamente a desigualdade social criando um otimismo com base no consumo e no combate insustentado da miséria, o que contribuiu para uma maquiagem social da miséria
- No início a gestão democrática visava ampliar o poder das comunidades e da classe trabalhadora em relação aos patrões e ao Estado, depois a gestão democrática passou a servir como reduto legitimador dos poderes do próprio Estado, espaço onde as contradições podem ser discutidas sem serem superadas
- A universalização da educação ocupou um lugar central na luta e ainda hoje é uma demanda
- A ideia de ser trabalhador e construir a transformação radical da sociedade passou a ser de cidadão que opera uma superação de si para "ganhar na vida"
- As lutas pelas liberdades políticas e pelos direitos sociais dos anos 1980 colocaram a educação como uma obrigação de direito social
- nenhuma das alternativas anteriores

ESTUDOS SOBRE OS PROJETOS DE EDUCAÇÃO

Obrigado por chegar até aqui, falta apenas mais uma questão para finalizar. Saiba que um dos objetivos deste questionário é dar subsídios para o desenvolvimento de uma formação online, faça sugestões de temáticas abaixo, caso o tema desejado não esteja contido na última questão. Também pode fazer pelo e-mail: eberribas@gmail.com

24) Qual dos temas abaixo você sugere ou deseja serem trabalhadas em uma formação? (Ao lado temos pontos de referência para cada tema)

A educação democrática e popular e seus limites históricos ("Análise do PDE e/ou PNE")

As diretrizes capitalistas na educação neoliberal ("Foruns: Jontiem, Brasília e outros")

A transformação de projetos socialistas em projetos democrático-cidadão ("perspectiva teórica")

A influência do empresariado brasileiro nas políticas públicas de educação ("Movimento todos pela educação")

Outra

opção:

ANEXO II – PRODUTO EDUCACIONAL

PRODUTO EDUCACIONAL

PRODUTO EDUCACIONAL: ANÁLISE DO PROJETO DE EDUCAÇÃO PARA A CLASSE TRABALHADORA

Acesso ao curso de formação: <https://youtu.be/gewPwPFuiqw>

Os Slides utilizados no curso de formação estão no ANEXO II

Este é um produto educacional de MÍDIAS EDUCACIONAIS, desenvolvido dentro do programa de mestrado em educação profissional e tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT), pelo Mestrando Éber Luiz Ribas, com a supervisão e orientação do Professor Doutor Lucio Ângelo Vidal.

1° Passo: Este produto foi desenvolvido a partir da dissertação de mestrado, e de um artigo científico (link abaixo) e de uma pesquisa/questionário (ANEXO I) sobre a realidade escolar. A pesquisa continha uma questão para sugestão formativa, na qual os entrevistados poderiam optar e/ou sugerir um tema para uma formação. O tema mais sugerido foi "O papel do empresariado na educação". Tema este desenvolvido nesta mídia.

2° Passo: Aplicação do presente curso de formação

3° Passo: Coleta de pareceres referentes a formação. A ser preenchida neste link: <https://forms.gle/LB5Jxri7Y26nYQS66>(ANEXO III)

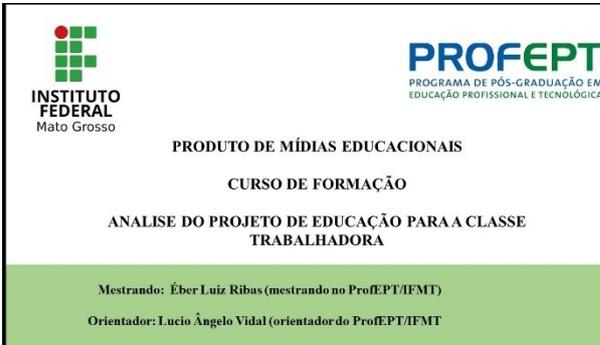
Artigo: https://drive.google.com/drive/folders/1To2nCRkv5l_k7IMhquqSa7oOTmSUVBb3?usp=sharing

Obrigado !

Éber Luiz Ribas

eberribas@gmail.com

SLIDES DO PRODUTO EDUCACIONAL



INSTITUTO FEDERAL Mato Grosso

PROFEPT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

PRODUTO DE MÍDIAS EDUCACIONAIS

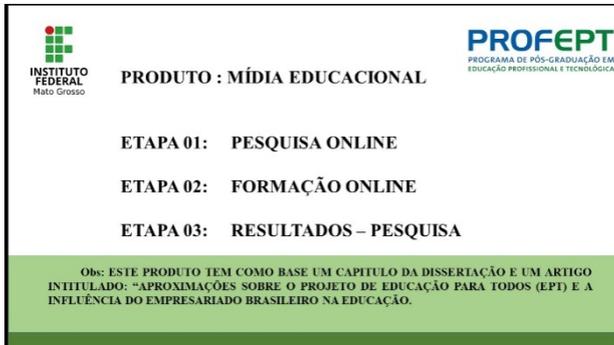
CURSO DE FORMAÇÃO

ANÁLISE DO PROJETO DE EDUCAÇÃO PARA A CLASSE TRABALHADORA

Mestrando: Éber Luiz Ribas (mestrando no ProfEPT/IFMT)

Orientador: Lucio Ângelo Vidal (orientador do ProfEPT/IFMT)

SLIDE 1



INSTITUTO FEDERAL Mato Grosso

PROFEPT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

PRODUTO : MÍDIA EDUCACIONAL

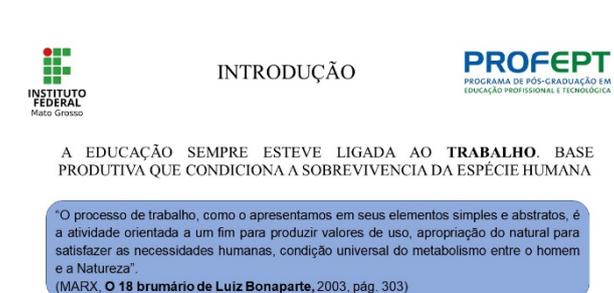
ETAPA 01: PESQUISA ONLINE

ETAPA 02: FORMAÇÃO ONLINE

ETAPA 03: RESULTADOS – PESQUISA

Obs: ESTE PRODUTO TEM COMO BASE UM CAPÍTULO DA DISSERTAÇÃO E UM ARTIGO INTITULADO: "APROXIMAÇÕES SOBRE O PROJETO DE EDUCAÇÃO PARA TODOS (EPT) E A INFLUÊNCIA DO EMPRESARIADO BRASILEIRO NA EDUCAÇÃO."

SLIDE 2



INSTITUTO FEDERAL Mato Grosso

PROFEPT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

INTRODUÇÃO

A EDUCAÇÃO SEMPRE ESTEVE LIGADA AO TRABALHO. BASE PRODUTIVA QUE CONDICIONA A SOBREVIVÊNCIA DA ESPÉCIE HUMANA

"O processo de trabalho, como o apresentamos em seus elementos simples e abstratos, é a atividade orientada a um fim para produzir valores de uso, apropriação do natural para satisfazer as necessidades humanas, condição universal do metabolismo entre o homem e a Natureza". (MARX, O 18 brumário de Luiz Bonaparte, 2003, pág. 303)

SLIDE 3

INTRODUÇÃO

INSTITUTO FEDERAL Mato Grosso

PROFEPT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

PARTIMOS DO PRINCÍPIO DE QUE A EDUCAÇÃO REPRODUZ E TRANSFORMA A SOCIEDADE NA QUAL ELA ESTÁ INSERIDA.

SLIDE 4

DESENVOLVIMENTO

INSTITUTO FEDERAL Mato Grosso

PROFEPT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

PONTOS DE PARTIDA PARA UMA ESTRATÉGIA DA CLASSE DOMINANTE PARA A EDUCAÇÃO

- MOVIMENTO GLOBAL DE "EDUCAÇÃO PARA TODOS"
- MOVIMENTOS TODOS PELA EDUCAÇÃO – AMÉRICA LATINA
- ESTADO – AJUSTES ESTRUTURAIS – BANCO MUNDIAL

SLIDE 8

INTRODUÇÃO

INSTITUTO FEDERAL Mato Grosso

PROFEPT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

REPRODUÇÃO DO QUE ?

TRANSFORMAÇÃO EM QUAL SENTIDO ?

SLIDE 5

DESENVOLVIMENTO

INSTITUTO FEDERAL Mato Grosso

PROFEPT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

PORQUE A CLASSE DOMINANTE SE DEDICA A PENSAR A EDUCAÇÃO DE FORMA ESTRATÉGICA?

- CRÍSE ANOS 1970: REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA: RETOMADA DOS LUCROS
- CONTRAOFENSIVA AOS DIREITOS. FIM DO WELFARE STATE
- DOMÍNIO IDEOLÓGICO: ANTI-COMUNISMO
- DESGASTE DE OUTRAS FORMAS DE DOMINAÇÃO COMO GUERRAS INTERVENÇÕES DE ESTADO
- NATURALIZAÇÃO DO CAPITALISMO COMO FIM DA HISTÓRIA

SLIDE 9

INTRODUÇÃO

INSTITUTO FEDERAL Mato Grosso

PROFEPT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

QUAL SOCIEDADE VIVEMOS ?

SOCIEDADE CAPITALISTA

- EXPLORAÇÃO DO TRABALHO ASSALARIADO
- CONCENTRAÇÃO: MEIOS DE PRODUÇÃO, PODER, MONOPÓLIO TÉCNICO CIENTÍFICO
- CLASSES SOCIAIS ANTAGÔNICAS
- DESGUALDADE SOCIOECONÔMICA

QUAL SOCIEDADE QUEREMOS VIVER ? ...

SLIDE 6

DESENVOLVIMENTO

INSTITUTO FEDERAL Mato Grosso

PROFEPT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

EDUCAÇÃO PARA TODOS (EPT)

UMA SAÍDA APONTADA PARA OS PAÍSES SUBDESENVOLVIDOS, RECEPTIVOS A AGENDA NEOLIBERAL

- ESTRATÉGIA CRIADA E LEGITIMADA NAS CONFERÊNCIAS MUNDIAIS SOBRE EDUCAÇÃO NA DÉCADA DE 1990, SOB OS OLHOS DO BANCO MUNDIAL.
- OBJETIVOS: AMPLIAR A OFERTA DE ENSINO E COMBATER A POBREZA EXTREMA, O ANALFABETISMO.
- OBJETIVOS IMPLÍCITO: APASSIVAR A POPULAÇÃO FRENTE A DESIGUALDADE, FORJAR VALORES MERITOCRÁTICOS, ABRIR ESPAÇO PARA GESTÃO PRIVADA,
- MEIOS: FINANCIAMENTOS E AJUSTES ESTRUTURAIS PARA PAGAMENTO DE DÍVIDA PÚBLICA CONDICIONADOS AS "REFORMAS" EDUCACIONAIS. O BANCO MUNDIAL É O AGENTE POLÍTICO ECONÔMICO QUE GARANTE OS INTERESSES DO CAPITALISMO.

SLIDE 10

INTRODUÇÃO

INSTITUTO FEDERAL Mato Grosso

PROFEPT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

SOCIEDADE CAPITALISTA

- O DESENVOLVIMENTO DAS FORÇAS PRODUTIVAS DEPENDE DA EDUCAÇÃO
- criação de tecnologia
- TRABALHADOR FLEXÍVEL
- NATURALIZAÇÃO DA SOCIEDADE

A QUEM SERVE ESTA EDUCAÇÃO?

COMO FOI CONSTRUÍDA UMA EDUCAÇÃO VOLTADA PARA O MERCADO?

SLIDE 7

DESENVOLVIMENTO

INSTITUTO FEDERAL Mato Grosso

PROFEPT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

EDUCAÇÃO PARA TODOS (EPT)

- A DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE A EDUCAÇÃO PARA TODOS, DOCUMENTO QUE REFORÇA A IDEIA DE UMA HARMÔNIA ENTRE ESTADO, CAPITAL E SOCIEDADE CIVIL (PACTO GLOBAL).
- TODOS SÃO CONVIDADOS A RESOLVER PROBLEMAS COMO: A DESIGUALDADE SOCIAL, A POBREZA, O DESEMPREGO, ETC. DESVINCULANDO O PROBLEMA DA SUA ORIGEM.
- A RETOMADA DO IDEÁRIO DE CAPITAL HUMANO – NO CENTRO DA IDEOLOGIA

SLIDE 11



DESENVOLVIMENTO

CAPITAL HUMANO

A EDUCAÇÃO ENQUANTO REDENTORA DE UMA SAÍDA ECONÔMICA PARA OS INDIVÍDUOS E A SOCIEDADE.

A IDEOLOGIA DE CAPITAL HUMANO COLOCA A EDUCAÇÃO NO CENTRO DO DESENVOLVIMENTO SOCIOECONÔMICO.

A ESPECIALIZAÇÃO DO TRABALHADOR SE TORNA FUNDAMENTAL PARA A PRODUÇÃO CAPITALISTA, NO ENTANTO PARA O TRABALHADOR SEU APRENDIZADO SÓ GANHA VALOR QUANDO ENCONTRA OS MEIOS DE PRODUÇÃO.

FORMAÇÃO HUMANA: VALOR DE USO X VALOR DE TROCA

SLIDE 12



DESENVOLVIMENTO

ÂMBITO IDEOLÓGICO

A POBREZA, ANALFABETISMO E A UNIVERSALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SÃO DESLOCADOS RESPONSABILIDADE DO CAPITALISMO PARA UMA RESPONSABILIDADE DO CONJUNTO SOCIEDADE. A SER RESOLVIDO POR GESTÕES, PARCERIAS (PPP), MERITOCRACIAS PRIVATIZAS

A EPT AJUDA A DETERMINAR AS REFORMAS EDUCACIONAIS QUE REDEFINEM CURRÍCULO, DIRETRIZES E ATÉ A AVALIAÇÃO DO ENSINO

A EDUCAÇÃO GANHA UM PAPEL MERCADOLÓGICO LIGADO A APTIDÕES, HABILIDADES, COMPETÊNCIAS DIRECIONADAS PARA O MERCADO

A EXCLUSÃO DO ENSINO DE METODOLOGIAS CIENTÍFICAS DE PESQUISA, DE APTIDÕES SOCIAIS, DE HABILIDADES FORA DO ÂMBITO DO MERCADO, TODO CONTEÚDO, APTIDÕES, SABERES DIVERGENTES AO MODELO SOCIETAL, EXCLUSÃO DA HISTÓRIA DOS POBRES, INSURGENTES, E DOS HERÓIS REVOLUCIONÁRIOS.

SLIDE 13



DESENVOLVIMENTO

A IDEOLOGIA E O TOYOTISMO

FORMAR FORÇA DE TRABALHO ADEQUADAS AS NOVAS NECESSIDADES DO MODO DE PRODUÇÃO DO TRABALHADOR POLIVALENTE, QUE SAIBA TRABALHAR EM GRUPO E RESOLVER PROBLEMAS.

MERITOCRACIA: A PARTIR DE METAS INDIVIDUAIS E COLETIVAS E A DE COBRANÇA FORMAS MAIS INTENSA. A CONCORRÊNCIA ENTRE OS PAÍSES E O CONTROLE DE QUALIDADE PUNITIVO.

OBJETIVO É: UM APASSIVAMENTO INDIVIDUAL E COLETIVO E O COMBATE A SINDICATOS E MOVIMENTOS DA CLASSE TRABALHADORA.

AFASTAR O MARXISMO DAS UNIVERSIDADES E DO MOVIMENTO OPERÁRIO JÁ ERA UM OBJETIVO ANTIGO.

SLIDE 14



DESENVOLVIMENTO

O MOVIMENTO TODOS PELA EDUCAÇÃO (MTPE) E O EPT

ARTICULAÇÃO ENTRE A BURGUESIA A NÍVEL INTERNACIONAL CRIOU UMA RELACIONALIDADE FUNDAMENTAL ENTRE EPT E MTPE.

O MOVIMENTO GLOBAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS (EPT), E MOVIMENTO TODOS PELA EDUCAÇÃO (MTPE), INFLUENCIAM NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ESTADO E EM TODA A EDUCAÇÃO DAS ÚLTIMAS DÉCADAS NO BRASIL, PASSANDO PELA LDB/1996, O PDE/2007 E A BNCC/2017.

AMBOS SÃO MOVIMENTOS DA GRANDE BURGUESIA. O EPT É ORQUESTRADO PELO BANCARISMO MUNDIAL, ENTIDADE GARANTE O SUCESSO DE GRANDES INVESTIDORES PELO MUNDO, MANTENDO QUE PRA ISSO INTERFERA NAS POLÍTICAS DE PAÍSES. E O MTPE QUE É FORMADO POR GRANDES EMPRESÁRIOS LATINO-AMERICANOS.

SLIDE 15



DESENVOLVIMENTO

ALGUMAS CONSEQUÊNCIAS NO ENSINO-APRENDIZAGEM

EDUCAÇÃO TÓPICA E SUMÁRIA – BUSCA DE RESULTADOS IMEDIATOS

REGULAÇÃO AOS INSTRUMENTOS AVALIATIVOS, NACIONAIS E INTERNACIONAIS. CONTRIBUÍM PARA UMA MERITOCRATIZAÇÃO DE ÍNDICES.

MERITOCRACIA ENTRE: ALUNOS, PROFISSIONAIS, ESCOLAS E SISTEMAS

EXACERBAM-SE AS FACES CAPACITADORA E APASSIVADORA

DESCARTABILIDADE DE CONTEÚDOS E APTIDÕES NÃO COBRADOS EM AVALIAÇÕES E NEM ÚTEIS AO MERCADO

SLIDE 16



DESENVOLVIMENTO

ALGUMAS CONSEQUÊNCIAS PARA A EDUCAÇÃO

PRIVATIZAÇÕES: DA FORMAÇÃO DOCENTE, DA OFERTA PRINCIPALMENTE ENSINO SUPERIOR E MÉDIO, DA ORGANIZAÇÃO, DOS MATERIAIS DIDÁTICOS E DAS PLATAFORMAS.

ABSORÇÃO DE UM MODELO DE GESTÃO PRIVADA PARA ESCOLAS, SECRETARIAS, VIDA DOCENTE E ATÉ PARA OS ESTUDANTES. O QUE FACILITA A NATURALIZAÇÃO DE IDEOLOGIAS COMO O EMPREENDEDORISMO.

OS MOVIMENTOS SOCIAIS DA EDUCAÇÃO E A PRÓPRIA SOCIEDADE CIVIL PERDE ESPAÇO DECISÓRIO NOS RUMOS DA EDUCAÇÃO, QUE AGORA ESTÁ VOLTADA PARA ATENDER ESTRITAMENTE O MERCADO

PRECARIZAÇÃO DA MAIORIA DAS ESCOLAS, DA VIDA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO E A DESCARTABILIDADE DE ESTUDANTES QUE NÃO ATENDAM DESDE PEQUENOS AOS ÍNDICES QUE CONDIZEM COM CAPACIDADE E COMPETÊNCIAS PARA O FUTURO MERCADO

SLIDE 17



DESENVOLVIMENTO

CONSIDERAÇÕES FINAIS

- A ACELERAÇÃO E A PRECARIZAÇÃO DO PROCESSO FORMATIVO CONTRIBUI PARA BAIXAR O VALOR E O PREÇO DA FORÇA DE TRABALHO – OBJETIVO DA CLASSE DOMINANTE
- A EDUCAÇÃO SERVE COMO UM NEGÓCIO LUCRATIVO E TAMBÉM PARA CONTROLE IDEOLÓGICO
- O QUE VEMOS HOJE ENQUANTO DEFINHAMENTO DO SISTEMA PÚBLICO DE ENSINO NADA MAIS É DO QUE UM PROJETO DE EDUCAÇÃO EM PLENO FUNCIONAMENTO

“A catástrofe educacional é um projeto que tem dado resultado para a classe que o edificou, e não produto de um erro de percurso, ou de uma gestão ineficiente do Estado, como pensa parte da esquerda. Os últimos governos assimilaram integralmente as premissas educacionais da classe dominante, do EPT até recentemente a BNCC.”

SLIDE 18



DESENVOLVIMENTO

CONSIDERAÇÕES FINAIS

- A CLASSE DOMINANTE CONHECE OS OBJETIVOS FINAIS DE SEUS INTERESSES E POR ISSO ORGANIZA-SE EM MOVIMENTOS COMO O EPT OU O MTPE.
- É PRECISO AVANÇAR NA COMPRENSÃO ESTRATÉGICA DAQUILO QUE NORTEIA A EDUCAÇÃO E QUEM SABE NO FUTURO CONSTRUIR AS CONDIÇÕES FUNDAMENTAIS PARA UMA EDUCAÇÃO EMANCIPATORIA PARA O CONJUNTO DA CLASSE TRABALHADORA.

“A classe trabalhadora e seus principais movimentos ainda não têm clareza sobre as finalidades que desejam com a educação a não ser percepções de uma formação humana crítica e cidadã, forjada em currículos e métodos circunscritos à educação formal, muitas vezes, confundidas com as próprias premissas do movimento Educação Para Todos, falta estratégia que a coloque em um movimento.” (CERQUEIRA; RIBAS, 2021).”

SLIDE 19



“Instruí-vos porque teremos necessidade de toda vossa inteligência. Agitai-vos porque teremos necessidade de todo vosso entusiasmo. Organizai-vos porque teremos necessidade de toda vossa força.”

Antônio Gramsci

SLIDE 20



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS



AVULVES, Rômulo; AUVES, Giovanni. Anomalias do mundo do trabalho na era da imobilização do capital. *Educ. Soc., Campinas*, vol. 25, n. 87, p. 335-35, maio/ago. 2004. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

MOTTA, Vânia Cardoso da; ANDRADE, Maria Carolina Pires de. O EMPRESARIAMENTO DA EDUCAÇÃO DE NOVO TIPO E SUAS DIMENSÕES. *Educação & Sociedade [online]*. 2020, v. 41 [Acessado 14 Agosto 2021], e224423. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/ES.224423>>. Epub 14 Set 2020. ISSN 16 4626. <https://doi.org/10.1590/ES.224423>.

BOELMANN, Maria da Graça Nóbrega AGUIAR. Letícia Carneiro. *LDB: projetos em disputa. Da transição à aprovação em 1996. Retornos da Escola*, Brasília, 10, n. 19, p. 407-428, jul./dez. 2016. Disponível em: <<http://www.educac.org.br>>

CERQUEIRA, Jádler Pompeu; RIBAS, Ílber Luiz. O pensamento liberal da Confederação Nacional das Indústrias (CNI) e os desdobramentos no projeto de Educação para Todos Trabalhadores. In: CAETANO, Maria Raquel; MARQUES, Tatiane; GOMES, Márcio; MONTANO, Maria M. S. Cordova; SANTOS, Aden: Ra dos (organizações). *Diálogos sobre políticas educacionais no cenário brasileiro*. Curitiba: CRV, 2021. p. (179-193)

CNI - Confederação Nacional da Indústria. **EDUCAÇÃO PARA A NOVA INDÚSTRIA: UMA AÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO BRASIL**. Confederação Nacional da Indústria, Serviço Social da Indústria, Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. - Brasília, CNI, 2007. 54 p. - ISBN 978-85466-67-5. Disponível em: http://www.internacional.org.br/sem/biblioteca_LAA_04_educacao_para_a_nova_industria.pdf

Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conférence de Jomtien - 1990), *aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, de 3 a 9 de março de 1990*. Visto em: 08/07/2021 <https://www.unicef.org/brasil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>

SLIDE 21



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS



CANDIOTTO, César. Aproximações entre capital humano e qualidade total na educação. *Educar em Revista [online]*. 2002, n. 19 [Acessado 24 Setembro 2021], pp. 199-216. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0104-4060.255>>. Epub 04 Mar 2015. ISSN 1984-0411. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.255>

ENGELS, Friedrich; MARX, Karl. *A Ideologia alemã*. Tradução: Rubens Enderle, Nêko Schneider e Luciano Cavali Martorano. - São Paulo: Boitempo, 2007.

FAVARO, Néide de Almeida. Langa Galvão; TUMOLO, Paulo Sérgio. A RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO NO CAPITALISMO: ELEMENTOS PARA UM DEBATE. *Educ. Soc., Campinas*, v. 37, n. 135, p. 557-571, jun. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-7302016000200457&lng=en&nrm=auto. Acesso em: 27 jun. 2021. <https://doi.org/10.1590/ES0101-7302016149345>

FERNANDES, Florestan. *A Revolução Burguesa no Brasil*. Ensaio de uma interpretação sociológica. 2ª Ed., Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

FREDES, Héctor; RABELO, Jackie; MENDES SEGUNDO, Maria dos Deuses. Governo e empresários: A grande aliança em prol do mercado da educação para todos. In: JIMENEZ, Susana; RABELO, Jackie; SEGUNDO, Maria dos Deuses. *Movimentos, educação e luta de classes: pressupostos ontológicos e desdobramentos ideológicos*. - Fortaleza: EdufECE, 2010. ISBN: 978-85-7826-075-0

JIMENEZ, Susana; RABELO, Jackie; SEGUNDO, Maria dos Deuses. *Movimentos da Educação Para Todos (OPT): rastreando princípios e concepções. In: O movimento de educação para todos e a crítica marxista*. JIMENEZ, Susana; RABELO, Jackie; SEGUNDO, Maria dos Deuses. (Organizadoras) - Fortaleza: Imprensa Universitária, 2015. ISBN: 978-85-7485-236-2

SLIDE 22



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS



LEITE, Roberto. *Um Novo Senhor da Educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo*. *Revista Outubro* ISSN 1516-6313 Disponível em: <http://outubrevista.com.br/um-novo-senhor-da-educacao-a-politica-educacional-do-banco-mundial-para-a-periferia-do-capitalismo/>

LEVIN, Vladimir Ilitch. *O Imperialismo: etapa superior do capitalismo*. - Campinas, SP: FE/UNICAMP, 2011.

MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política*. vol. III, T. 1, São Paulo: Abril Cultural, 1981.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. *Manifesto do Partido Comunista*. Tradução: Victor Hugo Khaplanov. In: BOGO, Ademir (Org.) *Teoria e Organização Política*. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

MÉSZAROS, Imre. *A educação para além do capital*, tradução de Ivo Taxares. - 2. Ed. - São Paulo: Boitempo, 2008. - (Mundo do Trabalho)

MUNDO EDUCAÇÃO. Data: 03/09/2021. Visto em: <https://mundoeducacao.net.com.br/historia-americana/alcanca-para-promessa-anticomunismo.htm>

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Data: 25/09/2021. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/sabao-usa-e-e-como-funciona-o-plano-de-desenvolvimento-do-brasil-2021>

WORLD BANK. *Quem somos nós*. Disponível em: <https://www.worldbank.org/pt/who-we-are>. Visto em: 18 de setembro de 20

SLIDE 23

ANEXO III – AVALIAÇÃO E RESULTADO

QUESTIONARIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL – (ProfEPT)

Me chamo Éber Luiz Ribas, sou mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Este questionário visa uma avaliação sobre o PRODUTO EDUCACIONAL:CURSO DE FORMAÇÃO: "ANÁLISE DO PROJETO DE EDUCAÇÃO PARA A CLASSE TRABALHADORA."

O intuito da enquete é avaliar a aplicabilidade, pertinência, qualidade e do conteúdo da formação. Também sanar duvidas e ampliar o debate a respeito da temática. Com objetivo de melhora-lo.

Atenciosamente,
Mestrando Éber Luiz Ribas e
Professor Orientador:Dr. Lucio Ângelo Vidal

Acesso: <https://forms.gle/TwEjePFyYBYjdHjL6>

<p>1) Qual seu nome? R:_____</p>	<p>2) Qual seu e-mail?R:_____</p>
<p>3) Você acha possível aplicar este produto educacional para profissionais da educação? <input type="checkbox"/> não acho possível <input type="checkbox"/> pouco possível <input type="checkbox"/> possível <input type="checkbox"/> não quero responder Outra: _____</p>	<p>4) A temática da formação é atrativa? <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> pouco atrativa <input type="checkbox"/> atrativa <input type="checkbox"/> muito atrativa <input type="checkbox"/> não quero responder Outra: _____</p>
<p>5) A linguagem escrita (slides) é atrativa? <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> pouco atrativa <input type="checkbox"/> atrativa <input type="checkbox"/> muito atrativa <input type="checkbox"/> não quero responder Outra: _____</p>	<p>6) A linguagem da apresentação oral é atrativa? <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> pouco atrativa <input type="checkbox"/> atrativa <input type="checkbox"/> muito atrativa <input type="checkbox"/> não quero responder Outra: _____</p>
<p>7) Qual a importância de formação política e econômica para os educadores? <input type="checkbox"/> não é importante <input type="checkbox"/> pouco importante <input type="checkbox"/> muito importante <input type="checkbox"/> imprescindível <input type="checkbox"/> não quero responder Outra:_____</p>	<p>8) Qual a importância de formação política e econômica para os educadores? <input type="checkbox"/> não é importante <input type="checkbox"/> pouco importante <input type="checkbox"/> muito importante <input type="checkbox"/> imprescindível <input type="checkbox"/> não quero responder Outra:_____</p>

<p>9) Qual a importância de formação política e econômica para os educadores?</p> <p><input type="checkbox"/> não é importante</p> <p><input type="checkbox"/> pouco importante</p> <p><input type="checkbox"/> muito importante</p> <p><input type="checkbox"/> imprescindível</p> <p><input type="checkbox"/> não quero responder</p> <p>Outra: _____</p>	<p>10) Como avaliar o aprendizado adquirido a partir desta formação?</p> <p><input type="checkbox"/> não é importante</p> <p><input type="checkbox"/> pouco importante</p> <p><input type="checkbox"/> muito importante</p> <p><input type="checkbox"/> imprescindível</p> <p><input type="checkbox"/> não quero responder</p> <p>Outra: _____</p>
<p>11) Qual dos temas e sub-tema lhe chamou mais atenção?</p> <p><input type="checkbox"/> A estratégia de educação para todos (EPT) - como estratégia do grande capital</p> <p><input type="checkbox"/> A burguesia se organizando para pensar a educação</p> <p><input type="checkbox"/> O ideário de capital humano</p> <p><input type="checkbox"/> As consequências para a educação: Meritocrática, tópica, sumaria, precária</p> <p><input type="checkbox"/> A catástrofe educacional como parte de um projeto privatista</p> <p><input type="checkbox"/> nenhuma das alternativas</p> <p><input type="checkbox"/> Outra: _____</p> <p>12) Qual ponto (sub-tema ou conceito) poderia ser melhor desenvolvido no produto educacional?</p> <p>R _____</p>	
<p>13) Sugestão para melhorar/agregar a exposição?</p> <p>R _____</p>	
<p>14) Sobre o modelo de produto educacional. Mídias educacionais - formação online. Que lhe pareceu? (deixe suas impressões)</p> <p>R _____</p>	
<p>15) Deixe seu parecer, dúvidas, sugestões e críticas:</p> <p>R _____</p>	
<p>16) Gostaria de fazer uma formação com o mesmo tema, porém em um formato AO VIVO ou PRESENCIAL? (sugestões)</p> <p>R _____</p>	

AValiação DO PRODUTO EDUCACIONAL.

RESULTADOS DA PESQUISA – AVALIATIVA

Demonstrativo dos resultados da avaliação do produto educacional. 100% dos entrevistados acham possível a aplicação deste produto educacional para os profissionais da educação, sobre a temática ser atrativa, 60% acharam atrativa e 40% acharam muito atrativa, sobre a linguagem dos slides, 80% acharam atrativa e 20% acharam pouco atrativa, sobre a linguagem oral de exposição 80% dos entrevistados disseram que a linguagem é atrativa e 20% disseram ser muito atrativa.

Quando questionados sobre a importância de formações políticas e econômicas para os educadores, 60% dos entrevistados disseram ser imprescindível e 40% disseram ser muito importante. Sobre a relevância do aprendizado a partir do produto educacional exposto, 80% disseram ser muito importante e 20% imprescindível. Sobre quais sub-temas mais lhes chamou atenção, 60% deles disseram que foi “As consequências para a educação: Meritocracia, tópica e precária.” 20% disseram que foi “A catástrofe educacional como parte de um projeto privatista” e 20% disseram que foi “A burguesia se organizando para pensar a educação”.

O ponto que poderia ser melhor desenvolvido segundo os pesquisados foi com 40%, “A catástrofe educacional como parte de um projeto privatista”, 20% disseram que poderia ser desenvolvido melhor “As consequências para a educação”. Sobre a pergunta de sugestão para melhorar a exposição há diversas dicas, como por exemplo: “Ser mais direto e conciso”, “Mais tempo, e pra não ficar cansativo com o aumento do tempo, talvez dividir em módulos” ou “Inserir vídeo com desenho animado explicando o tema (como na curta história das coisas)”. Sobre o modelo de produto educacional, mídias educacionais as avaliações foram positivas, sobretudo porque agregam as novas tecnologias de comunicação e podem dar mais acessos a este debate. Sobre as críticas, dicas, vou citar uma delas: “É um ótimo produto educacional, com discussões importantes para todo profissional da educação. Estamos numa crise educacional e quem sabe debates como este pode ajudar. Não acredito numa mudança a curto prazo, mas é preciso coragem para iniciar debates como o que você propõe.” Sobre a possibilidade de fazer esta formação presencial ou ao vivo, 100% dos entrevistados, disseram que gostariam.