

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA**

**GILBERTO JOSÉ DE MELO**

**O REPRODUTIVISMO NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO PÚBLICA BÁSICA**

**UBERLÂNDIA  
2019**

**GILBERTO JOSÉ DE MELO**

**O REPRODUTIVISMO NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO PÚBLICA BÁSICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Linha de pesquisa: Trabalho, Sociedade e Educação.

Tema: Trabalho, escola e democracia.

Orientador: Prof. Dr. Robson Luiz de França.

**UBERLÂNDIA**  
**2019**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

---

M528r      Melo, Gilberto José de, 1971-  
2019      O reprodutivismo nas escolas de educação pública básica [recurso eletrônico] / Gilberto José de Melo. - 2019.

Orientador: Robson Luiz de França.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,  
Programa de Pós-Graduação em Educação.  
Modo de acesso: Internet.  
Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2019.953>  
Inclui bibliografia.  
Inclui ilustrações.

1. Educação. 2. Escolas públicas - Educação básica. 3. Educação básica - Finalidades e objetivos. 4. Educação básica - Brasil - Pesquisa. 5. Educação - Trabalho. I. França, Robson Luiz de, 1967-, (Orient.) II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

---

CDU: 37

## O REPRODUTIVISMO NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO PÚBLICA BÁSICA

Dissertação aprovada para a obtenção do título de Mestre em Educação no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia (MG), pela banca examinadora formada por:

---

Professor Dr. Robson Luiz de França -  
Orientador

---

Professora Dra. Fabiane Santana Previtale -  
Membro Efetivo Interno

---

Professor Dr. Marcelo Rodrigues Lemos -  
Membro Efetivo Externo

Dedico esta dissertação a todos aqueles que acreditam na realização da revolução socialista como forma de buscar a independência da classe trabalhadora e na construção de um mundo fundamentado na igualdade, entendendo que a educação é um caminho importante e preponderante nesse processo revolucionário. Dedico, também, aos jovens estudantes, trabalhadores e filhos de trabalhadores que estão lutando por sua emancipação enquanto classe social.

## **AGRADECIMENTOS**

Especialmente à minha esposa e aos meus filhos, por compreenderem e aceitarem a minha ausência no período de pesquisa para a elaboração desta dissertação.

Ao Prof. Dr. Robson Luiz de França, meu orientador, que me deu total liberdade para a pesquisa e a elaboração desta dissertação.

Agradeço, também, aos trabalhadores brasileiros e de todo o mundo – uma vez que a classe trabalhadora não tem pátria –, pois, se não fosse o pagamento de impostos realizado por todos, possibilitando que alguns, como eu, estudem, esta pesquisa não teria acontecido. Sendo assim, o conhecimento produzido precisa servir à libertação da classe explorada sob a dominação capitalista, pois é essa classe que, economicamente, garante a nossa passagem na universidade.

*“A vida é bela, que as gerações futuras a limpem de todo o mal, de toda opressão, de toda violência e possam gozá-la plenamente.”*  
Coyacán, 27 de fevereiro de 1940.  
(TROTSKY, 2009, p. 108)

## RESUMO

Esta pesquisa parte da consideração do trabalho humano como ação para a produção de bens materiais e/ou imateriais, que se inserem tanto no trabalho docente como em qualquer outra atividade de produção, sendo, acima de tudo, de fundamental importância para o modo de produção capitalista no atual contexto. A teoria reprodutivista, elemento significativo para este trabalho, relaciona-se com o materialismo histórico, dispondo da luta de classes como referência para a práxis revolucionária, que possibilita uma transformação na infraestrutura e na superestrutura capitalistas. Assim, a despeito do reprodutivismo, que é inevitável na estruturação social vigente, o professor pode buscar interferir na realidade concreta, tendo em vista uma transformação que venha a revolucionar o mundo, em favor de uma sociedade sem exploradores e explorados. Para a compreensão dessa prática, empreende-se, neste trabalho, uma pesquisa bibliográfica com análises de textos de Dermeval Saviani (1991, 2003, 2013), entre outros. Como referência básica, serão utilizadas, também, as obras de Louis Althusser (1985, 1999), para busca da conceituação sobre os aparelhos ideológicos de Estado (doravante, AIE) e seu reprodutivismo. Nesse sentido, esta pesquisa pretende mostrar que o sistema educacional vigente no Brasil, como um AIE, visa contribuir para a manutenção da exploração capitalista e para a perpetuação da classe dominante no poder. Busca-se, ainda, responder à seguinte questão: até que ponto a práxis revolucionária dos trabalhadores e dos estudantes pode direcionar o processo histórico a um caminho distinto daquele determinante para o modo de produção capitalista, rompendo com o seu reprodutivismo? Trata-se, portanto, de uma pesquisa de natureza qualitativa e bibliográfica.

**Palavras-chave:** Trabalho. Educação. Modo de produção. Reprodução. Luta de classes.



## ABSTRACT

This study perceives human labor as an action for production of material and/or immaterial goods, which are present in teaching and in any other production activity. Foremost, they are of utmost importance for the capitalist mode of production in the present context. The theory of reproduction, which is a significant component of this paper, interacts with the historical materialism and presents class conflict as a reference for the revolutionary praxis, which enables a capitalist infrastructure and superstructure transformation. Thus, notwithstanding the theory of reproduction, which is inevitable in the current social structure, the teacher may try to intervene in the tangible reality in order to transform and revolutionize the world in favor of a society free of exploiters or exploited people. In order to understand this practice, we will perform a bibliographic research, in which we will study Dermeval Saviani's texts, among others. The works of Louis Althusser will be used as base reference in order to understand the concepts of the Ideological State Apparatuses (ISA) and their reproductivism. In this regard, this study aims to show that the current Brazilian educational system, as an ISA, seeks to contribute to the maintenance of capitalist exploitation and to the perpetuation of a ruling class in a power position. We also aim to answer the following question: to what extent workers' and students' revolutionary praxis can direct the historical process to a distinct course other than that essential to the capitalist mode of production, breaking its reproductivism? Therefore, it is a qualitative and bibliographic research.

**Keywords:** Work. Education. Mode of production. Reproduction. Class conflict.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	9
<b>2 REPRODUTIVISMO E LUTA DE CLASSES NAS ESCOLAS: A TRANSFORMAÇÃO SOCIAL E ECONÔMICA TAMBÉM A PARTIR DA ORGANIZAÇÃO DE EDUCADORES E EDUCANDOS</b> .....	18
<b>2.1 Reprodutivismo: produção e reprodução</b> .....	18
<b>2.2 O reprodutivismo ideológico, das relações sociais e de produção</b> .....	26
<b>2.2.1 Estratificação social, classe social e luta de classes</b> .....	31
<b>2.2.2 O reprodutivismo nas escolas como forma de manutenção do poder da classe dominante</b> .....	40
<b>2.3 O materialismo histórico dialético</b> .....	44
<b>3 A ESCOLA COMO ELA É: SUA REALIDADE EMPÍRICA COMO RESULTADO DO REPRODUTIVISMO E DA LUTA DE CLASSES</b> .....	49
<b>3.1 Relações entre os agentes constituidores da sociedade e da escola: o cotidiano dentro das instituições de ensino</b> .....	61
<b>3.2 Relação entre escola, sociedade e trabalho</b> .....	75
<b>4 TRABALHO E EDUCAÇÃO NO MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA: A CLASSE DOMINANTE USUFRUINDO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA EM DETRIMENTO DA CLASSE DOMINADA</b> .....	98
<b>4.1 O trabalho docente como mercadoria</b> .....	99
<b>4.2 O modo de produção e suas reproduções dentro da escola</b> .....	107
<b>4.3 As classes dominante e dominada e suas relações com a educação pública</b> .....	111
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	120
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	123

## 1 INTRODUÇÃO

Com graduação em História e Filosofia e especialização em História Moderna e Contemporânea e em Docência no Ensino Superior, deparei-me, no decorrer de minha carreira docente, com algumas questões que me chamaram a atenção, como a ação direta do Estado na organização estrutural da educação, sem respeito às particularidades de cada região. Diante disso, acreditei ser de grande importância o desenvolvimento de análises sobre a parcialidade do Estado, a reprodução ideológica e as reproduções das relações de produção e sociais empreendidas nas escolas, já que, como afirma Louis Althusser (1985, p. 58), a “escola ensina o *know-how*, mas sob formas que assegurem a submissão à ideologia dominante ou o domínio de sua prática”.

Deparei-me, ainda, ao longo de minha carreira, com a falta de motivação dos professores. Assim, fez-se necessário diagnosticar as intenções do Estado no que diz respeito a essa situação. A questão salarial é, possivelmente, um dos fatores que provocam a falta de motivação no trabalho. A respeito dessa relação entre salário e (des)motivação, Paulo Freire faz o seguinte comentário:

Se há algo que os educandos brasileiros precisam saber, desde a mais tenra idade, é que a luta em favor do respeito aos educadores e à educação inclui que a briga por salários menos imorais é um dever irrecusável e não só um direito deles. A luta dos professores em defesa de seus direitos e de sua dignidade deve ser entendida como um momento importante de sua prática docente, enquanto prática ética. Não é algo que vem de fora da atividade docente, mas algo que dela faz parte. O combate em favor da dignidade da prática docente é tão parte dela mesma quanto dela faz parte o respeito que o professor deve ter à identidade de educando, à sua pessoa, a seu direito de ser. (FREIRE, 2005, p. 66-67).

A limitação da autonomia no trabalho do professor também influencia sua desmotivação profissional. Isso ocorre, principalmente, porque as orientações e decisões pedagógicas não são, em grande parte, realizadas pelos educadores ou pela escola, mas, sim, pelo Estado. Desse modo, o professor não tem plena liberdade para trabalhar de acordo com sua experiência e realidade. Também como consequência dessa realidade, não é difícil encontrar jovens no ensino médio com extremas dificuldades de leitura e de escrita. Quanto a essa situação, István Mészáros (2005, p. 25) afirma que “uma reformulação da educação é inconcebível sem a correspondente transformação no quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança”. Esse posicionamento de Mészáros nos conduziu ao entendimento do

reprodutivismo presente nas ações do Estado, viabilizadas, neste caso, pela escola, considerada como um dos aparelhos ideológicos de Estado (doravante, AIE) trabalhados por Althusser. Sendo assim, constata-se que a falta de motivação e de plena autonomia dos professores é resultado do reprodutivismo ideológico e das relações de produção e sociais controladas pelo Estado, entendido, com base na noção de reprodutivismo, como aparelho repressor (doravante, AR), que atende aos anseios da classe dominante.

Tendo em vista essas questões, pode-se notar que os jovens que estudam nas escolas públicas de educação básica concluem o ensino médio sem o conhecimento necessário para serem aprovados em vestibulares ou conseguirem bons resultados no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), que possibilita o ingresso em cursos superiores de universidades públicas. A maior parte das vagas nessas universidades é ocupada, então, por estudantes oriundos da rede particular de ensino da educação básica. Sobre isso, é interessante observar que muitos professores da rede particular que também atuam na rede pública apresentam resultados diferentes quanto ao acesso às universidades, à medida que seus alunos da escola particular ingressam em universidades públicas e os das escolas básicas públicas, em sua maioria, não.

Percebe-se, assim, a ação do Estado para a manutenção do modo de produção capitalista por meio do processo de reprodução no AIE escolar. Também a esse respeito, Luiz Antonio de Carvalho Franco afirmou que “Concretamente a escola desempenha um papel preponderante no sentido de conservação da estrutura social vigente. Ainda que, como foi assinalado, seu papel não se restrinja a isso” (1988, p. 55).

É válido destacar, portanto, que uma parte significativa dos estudantes das universidades públicas compõe a classe dominante. Enquanto isso, a maioria dos jovens que conclui a educação básica nas escolas públicas não a conclui em condições de concorrer por vagas em situação de igualdade intelectual com os jovens oriundos das escolas privadas de educação básica. Ainda sobre essa questão, Franco comenta:

Essas escolas não têm conseguido ensinar e instruir, de maneira sólida e competente, os alunos que por elas passam. Com efeito, os alunos não têm se apropriado satisfatoriamente dos conhecimentos escolares: não desenvolvem o raciocínio aritmético e matemático e, assim, não aprendem as quatro operações fundamentais; não dominam corretamente a leitura e a escrita e saem da escola sem um domínio sólido da língua portuguesa. (FRANCO, 1988, p. 60).

Logo, para que essa realidade possa ser modificada, é necessário, também, que os alunos oriundos de escolas públicas finalizem o ensino médio em condições de igualdade intelectual com relação aos jovens que estudaram em escolas particulares, a fim de que tenham condições de, no atual sistema, ingressar nas universidades públicas e, assim, combater a divisão socioeconômica existente. Isso não significa afirmar que a educação formal é transformadora; pelo contrário, ela – educação básica ou universitária, privada ou pública – é reprodutora das relações de produção capitalista e de sua ideologia. Nesse sentido, o trabalho para a melhoria do desempenho de estudantes de escolas públicas não evitaria o reprodutivismo, pois esse tipo de ação, ainda que com vistas a uma alteração, continuaria realizando o reprodutivismo nas escolas. Em resumo, ressalta-se que a luta de classes é reproduzida nas escolas, de modo que a ideologia da classe dominante também impera nesse segmento da sociedade, garantindo a permanência do *status quo*.<sup>1</sup>

O AIE escolar, por meio das normas estabelecidas pelo Estado e reproduzidas pelos profissionais da educação – desde os que desempenham suas funções nos órgãos federais até os professores que estão em salas de aula –, garante a vigência da ideologia dominante, com seu modo de produção capitalista. Dessa maneira, os professores, por estarem inseridos na sociedade, reproduzem essa ideologia a seus alunos, atendendo aos anseios do Estado e, evidentemente, da classe dominante, que está no comando não apenas da infraestrutura, mas, também, da superestrutura, fundamental para garantir a reprodução ideológica. Contudo, faz-se necessário ressaltar que existem educadores que lutam contra essa realidade reprodutivista e dominadora da classe dominante e do Estado. Tais professores, mesmo que realizando a reprodução das relações sociais de produção e a reprodução ideológica, resistem a essa realidade. No entanto, na maioria das vezes, trata-se de uma luta inglória e incapaz de evitar o processo do reprodutivismo.

Os alunos seguem, então, determinados, dentro de uma sociedade já determinada, pelo modo de produção capitalista e pela submissão da classe explorada à classe exploradora, enquanto o Estado garante a apropriação da mais-valia por parte dos capitalistas. Com relação a essa situação, Karl Marx e Friedrich Engels afirmaram: “O fato, portanto, é o seguinte: indivíduos determinados, que como produtores atuam de um modo também determinado, estabelecem entre si relações sociais e políticas determinadas” (1996, p. 35).

Com base nessa noção, também a partir dessa realidade, o professor poderá analisar melhor as condições de trabalho proporcionadas pelos governantes no desenvolvimento de

---

<sup>1</sup> Expressão do latim que significa “estado atual”.

sua função. Assim, os docentes terão condições de lutar por melhores salários, melhores condições de trabalho, por autonomia em seu exercício e, acima de tudo, pela transformação da infraestrutura e, conseqüentemente, da superestrutura, possibilitando uma ruptura com o modo de produção capitalista e a construção do modo de produção socialista. Assim Franco se manifestou sobre o tema:

Se a escola reproduz a força de trabalho, ela, ao mesmo tempo, propicia o aumento da competência técnica e teórica do trabalhador; se a escola difunde a ideologia dominante, ela, ao mesmo tempo, socializa o saber e propicia a quem os recebe compreender de maneira menos “mística” e “mágica” a natureza e a sociedade. (FRANCO, 1988, p. 55-56).

Portanto, os educadores, responsáveis pela elaboração do processo de ensino e aprendizagem do aluno, poderão buscar impedir as interferências que, por meio da reprodução ideológica desejada pelo Estado, provoquem a alienação. Nesse sentido, é válido reforçar que a ideologia burguesa presente no Estado se reproduz na escola, distanciando os estudantes de sua realidade concreta, constituindo seu mundo, fazendo com que esses alunos não se entendam como integrantes da classe trabalhadora. Dessa maneira, a exploração capitalista deve ser observada como um fator de determinação nesse sistema. As realidades socioeconômicas dos alunos e de suas famílias, assim como os interesses de classe na realidade da educação, devem ser entendidas como resultados da reprodução realizada em todos os AIEs, dos quais o AIE escolar funciona como base para esse entendimento.

Para a compreensão desse fenômeno, foram analisados, então, nesta pesquisa, textos de Paulo Freire (1996), Dermeval Saviani (1991, 2003, 2013), entre outros, pois eles demonstram as possibilidades de transformação por meio das práxis dos docentes e discentes. Como referência básica para este trabalho, foram extremamente importantes, também, as obras de Louis Althusser (1985, 1999), como o livro *Aparelhos Ideológicos de Estado* – publicado, pela primeira vez, em 1970 –, por ter sido o reprodutivismo um ponto fundamental de análise para esta pesquisa.

Com base nessas referências, esta pesquisa pretendeu mostrar que o sistema educacional vigente no Brasil visa contribuir para a manutenção da exploração capitalista e para a perpetuação da classe dominante no poder. A esse respeito, Mészáros (2005, p. 39) comentou que “nem mesmo os altamente respeitáveis pensadores da classe dominante podiam adotar uma atitude que divergisse do modo cruel de subjugar aqueles que deviam ser mantidos sob o mais estrito controle, no interesse da ordem estabelecida”. Diante disso, esta

análise faz-se necessária para demonstrar as interferências das questões estruturais na educação.

Nesse sentido, vale ressaltar, esta pesquisa versa sobre o reprodutivismo da luta de classes realizado pelo AIE escolar, possibilitando a práxis revolucionária do materialismo histórico dialético e a conseqüente transformação estrutural. É por meio dessa práxis que será possível, então, romper com o modo de produção capitalista e iniciar, assim, a construção do modo de produção socialista. Destaca-se, ademais, que o presente trabalho refere-se ao desenvolvimento de uma investigação do Programa de Mestrado em Educação, na linha de pesquisa intitulada Trabalho, Sociedade e Educação, com a temática Trabalho, Escola e Democracia.

A problemática abordada pela pesquisa foi baseada, principalmente, na seguinte questão: até que ponto a práxis revolucionária dos educadores pode direcionar o processo histórico a um caminho distinto daquele determinante para o modo de produção capitalista, rompendo com a reprodução? Sendo assim, tivemos, como objetivo geral, a proposta de compreender o papel do educador, a partir da constatação do reprodutivismo do modo de produção capitalista realizado pelo AIE escolar, na condução de uma transformação revolucionária, com base na organização dos segmentos presentes no AIE em questão.

Já os objetivos específicos foram pautados em: analisar a educação básica na escola pública, com base em sua consideração de finalidade social e política; apresentar o desenvolvimento da consciência de classe e as estratégias de transformação social, com destaque para o papel da educação; priorizar a relação entre educação e desigualdade social, assim como a influência do capitalismo na situação atual do sistema educacional; e conhecer o papel do professor nesse processo de exclusão social de estudantes e docentes.

Esta pesquisa buscou analisar o reprodutivismo enquanto fator que determina as ações nos AIEs, especificamente no escolar, com uma reprodução do modo de produção capitalista. Buscou observar, também, que a práxis revolucionária pode conduzir, pelas organizações de trabalhadores e estudantes, uma transformação fundamentada no materialismo histórico dialético. Com isso, esta investigação levantou fontes que explicitaram a relação do Estado burguês com a elite econômica.

Nesse sentido, fez-se necessário realizar uma análise sobre a luta de classes, fundamentada em uma reflexão filosófica contemporânea, de acordo com a Filosofia da Práxis, pois a educação constitui-se como um fator essencial para uma reflexão crítica acerca da sociedade em que vivemos, com todos seus referenciais políticos, econômicos, sociais, culturais e éticos. Outra preocupação desta pesquisa consiste na análise de textos e

documentos que justifiquem o atual sistema educacional e mostrem que esse sistema só tem a contribuir com a classe dominante em detrimento dos interesses da classe trabalhadora.

Karl Marx e Friedrich Engels (2001) afirmaram que luta de classes é o motor da história e, por isso, o mundo capitalista priva a classe trabalhadora de uma formação humanista e complexa quanto a uma visão de mundo. Isso ocorre pois, para que a classe dominante seja mantida no poder, os trabalhadores devem constituir um grupo acrítico, mantendo a infraestrutura e a superestrutura nas mãos da burguesia.

Nesse contexto, a alienação de grande parte da classe trabalhadora, que conduz à não consciência de classe, também permite que a classe dominante permaneça exercendo o domínio político, econômico e social. A educação é, então, um dos caminhos para que a classe trabalhadora liberte-se da situação de escrava do capital, não pela constituição de trabalhadores especializados, mas, sim, por uma formação acadêmica que propicie o desenvolvimento da consciência de classe, que é fundamental na luta pela transformação socioeconômica. Sobre isso, Dermeval Saviani escreveu: “O povo precisa da escola para ter acesso ao saber erudito, ao saber sistematizado e, em consequência, para expressar de forma elaborada os conteúdos da cultura popular que correspondem aos seus interesses” (2013b, p. 60-70).

Por isso, é de suma importância que os trabalhadores e seus filhos tenham acesso a uma educação básica pública, gratuita e de qualidade, que possibilite o ingresso em uma universidade pública e oportunize, também, a partir da educação, a construção de consciência de classe. É válido ressaltar que tal processo faz-se necessário, também, pois, como consequência da alienação, a ideologia dominante contribui para que a classe exploradora continue exercendo o poder político e econômico, enquanto a classe trabalhadora permanece sendo explorada. A esse respeito, Marx e Engels escreveram:

A classe que tem à sua disposição os meios de produção espiritual dispõe, ao mesmo tempo, dos meios de produção espiritual, o que faz com que a ela sejam submetidas, ao mesmo tempo e em média, as ideias daqueles aos quais faltam os meios de produção espiritual. As ideias dominantes nada mais são do que a expressão ideal das relações materiais dominantes, as relações materiais dominantes concebidas como ideias, portanto, a expressão das relações que tornam uma classe a classe dominante; portanto, as ideias de sua dominação. (MARX; ENGELS, 1996, p. 72).

Assim, este trabalho buscou desenvolver uma pesquisa, fundamentada na teoria marxista, que analisou o reprodutivismo e a possibilidade de transformação de acordo com o materialismo histórico dialético. Com base nos conceitos de reprodutivismo, luta de classes,



alienação, ideologia, entre outros, assim como no entendimento de questões filosóficas, sociológicas, históricas e educacionais, buscou-se realizar uma análise que pudesse servir de base para a compreensão da relação entre trabalho, sociedade e educação. Desse modo, foram verificados os prejuízos sociais, econômicos e educacionais sofridos pela classe trabalhadora diante da exploração capitalista.

O trabalho ocorreu por meio da metodologia bibliográfica, com a consulta dos principais autores sobre educação e consciência de classe, reprodutivismo e aparelhos ideológicos do Estado. É válido destacar, ainda, que o materialismo histórico foi utilizado como método de análise das categorias, com base no estudo das obras que forneceram subsídios para esta pesquisa. Nesse sentido, é importante ressaltar, também, que, com o objetivo de alcançar possibilidades teóricas que pudessem contribuir com a práxis no processo da luta de classes, esta pesquisa foi realizada com um olhar crítico sobre as situações que interferem diretamente no objeto de estudo.

Esta dissertação está dividida em três capítulos. No primeiro, intitulado “Reprodutivismo e luta de classes nas escolas: a transformação social e econômica também a partir da organização de educadores e educandos”, procedeu-se a uma análise da escola como um AIE. Buscou-se analisar e desenvolver uma discussão sobre o reprodutivismo como agente, nas escolas, de produção e reprodução ideológica e das relações sociais e de produção. Ademais, analisamos os estratos sociais, além das classes sociais e a luta de classes inerente a elas. Discute-se o reprodutivismo nas escolas como forma de manutenção do poder da classe dominante, diretamente relacionado ao materialismo histórico dialético. Para tentar compreender com o máximo possível de clareza, foram conceituados termos e expressões de suma importância para essa análise, como, por exemplo, infraestrutura, superestrutura, ideologia e modo de produção. Para isso, as contribuições dos autores Louis Althusser (1985, 1999), Karl Marx (2013, 2017), Dermeval Saviani (1991, 2003, 2013), Mario Alighiero Manacorda (2004, 2017), Vladimir Ilitch Lenin (2007), Luiz Antonio de Carvalho Franco (1988), Friedrich Engels (2012), István Mészáros (2005, 2009), entre outros, foram utilizadas para o desenvolvimento desse capítulo.

Já o segundo capítulo, com o título “A escola como ela é: sua realidade empírica como resultado do reprodutivismo e da luta de classes”, foi dedicado à busca pela compreensão quanto à necessidade de entender as relações existentes entre os agentes constituidores da sociedade e da escola e o cotidiano dentro das instituições de ensino. Assim, foram observadas e discutidas questões como autoritarismo, burocracia, falta de democracia e hierarquia. Outro ponto importante, nesse capítulo, é a discussão sobre a relação entre escola,

sociedade e trabalho. Aponta-se o que é trabalho, como este se forma e se relaciona com a escola e qual o papel da escola na construção do mundo do trabalho e sua participação na formação dos filhos de trabalhadores no que diz respeito ao seu enquadramento social, atendendo aos anseios da classe dominante.

A classe trabalhadora encontra-se inserida em uma sociedade já construída de acordo com a infraestrutura capitalista, de modo que determinismos sociais conduzem as ações tanto dos capitalistas quanto dos trabalhadores. Com os educadores, essa situação não é diferente, pois a realidade empírica os conduzem para uma práxis reprodutivista dentro das escolas. Diante disso, a organização dos trabalhadores em movimentos que contribuam para as transformações sociais, reproduzindo-as na escola, é parte integrante da revolução social. Percebemos, desse modo, que não é a partir da educação que a infraestrutura e a superestrutura serão transformadas, mas, ao contrário, a sociedade deverá mudar a educação, que, por sua vez, conduzirá sua práxis na sociedade. Para a reflexão sobre esses pontos, temos, nesse capítulo, como referências principais, Karl Marx (2013, 2017), Louis Althusser (1985, 1999), Dermeval Saviani (1991, 2003, 2013), entre outros.

No terceiro capítulo, intitulado “Trabalho e educação no modo de produção capitalista: a classe dominante usufruindo da educação pública em detrimento da classe dominada”, busca-se demonstrar que a desigualdade social, evidentemente, existe. Além disso, mostra-se que essa desigualdade tem relação direta com a educação, uma vez que esta está nas mãos da classe dominante, em um dualismo histórico que rege o processo de ensino e aprendizagem, baseado na submissão da classe dominada aos interesses da classe dominante. Em um primeiro momento, a educação era para poucos, pertencentes à elite. Na atualidade, com a disseminação das escolas de educação básica privadas, a burguesia passou a se formar nas escolas particulares, enquanto os trabalhadores e filhos de trabalhadores frequentam as escolas públicas de educação básica. Contudo, o Estado não investe o suficiente na educação pública, de forma que o jovem da classe explorada não tem suas necessidades de aprendizagem atendidas para seguir seus estudos na universidade, reforçando o aspecto segregacionista do sistema capitalista. Como referências principais para o estudo dessas questões, serão utilizadas, novamente, as reflexões de Karl Marx (2003, 2017), Louis Althusser (1985, 1999), Dermeval Saviani (1991, 2003, 2013), entre outros.

Buscou-se, com isso, demonstrar que a visão sobre o trabalho humano como produção de bens materiais e/ou imateriais, que se insere tanto no trabalho docente como em qualquer outra atividade de produção, é, acima de tudo, de fundamental importância para a reprodução do modo de produção capitalista. Pontuou-se, ainda, o fato de que, a despeito do

reprodutivismo, que é inevitável na estruturação social vigente, o professor pode agir buscando interferir na realidade concreta, para que ocorra uma transformação que venha a revolucionar o mundo, construindo uma sociedade sem exploradores e explorados.

## **2 REPRODUTIVISMO E LUTA DE CLASSES NAS ESCOLAS: A TRANSFORMAÇÃO SOCIAL E ECONÔMICA TAMBÉM A PARTIR DA ORGANIZAÇÃO DE EDUCADORES E EDUCANDOS**

Neste capítulo, analisou-se a ação reprodutivista na sociedade e, em especial, na educação, em uma relação direta com a luta de classes. Nas escolas, os professores reproduzem a ideologia dominante, as relações sociais e de produção e, com isso, a luta de classes. Há, assim, a possibilidade de transformações a partir da organização dos professores, alunos e demais trabalhadores, para revolucionar as realidades política e econômica da humanidade.

Ainda não está clara a possibilidade de o reprodutivismo ser uma teoria que contribua para que os trabalhadores, no caso da educação, tenham condições de se organizarem, pela assimilação do materialismo histórico, e partirem para a práxis revolucionária, assumindo a luta de classes no ambiente escolar. O que percebe-se, com este trabalho, é que os professores, em processo de proletarização, devido à alienação proveniente do reprodutivismo ideológico, não conseguem agir concretamente contra sua posição de reprodutores da ideologia dominante.

Buscaram-se informações sobre a possibilidade de o reprodutivismo e a luta de classes poderem se complementar na luta pela transformação do mundo, encontrou-se textos que nortearam as leituras e conclusões. Estudiosos como Althusser (1985, 1999), Saviani (2008), Marx e Engels (2001), Franco (1988), Lenine e Mandel (1975), Lênin (2007), Costa, Fernandes Neto e Souza (2009) foram importantes nesse processo. Assim, o objetivo deste texto é mostrar, a partir da constatação do reprodutivismo, como o materialismo histórico pode conduzir a uma transformação revolucionária pela organização dos seguimentos presentes no AIE escolar.

### **2.1 Reprodutivismo: produção e reprodução**

O ser humano vive em grupo. Esse grupo passou a se constituir como uma sociedade. Qual é a diferença entre grupos e sociedade? Os grupos sociais se formam e se caracterizam por semelhanças entre seus integrantes. Tais semelhanças estão nos objetivos de cada indivíduo, nos desejos, nas práticas diárias, na busca estética, enfim, trata-se de semelhanças que os unem e os tornam, reciprocamente, indivíduos inseridos no espaço e no tempo como seres com relações formadas por seus interesses.

Os homens se uniram para o trabalho, seja para a caça, a pesca, a colheita de frutos e raízes, etc. Posteriormente, mantendo e ampliando a vida em grupo, surgiu o trabalho de cultivo da terra e criação de animais. Vieram, então, organizações mais complexas, em que o viver em grupo com base nos interesses semelhantes não era mais o suficiente. As sociedades com grupos sociais distintos começaram a se formar. Dentro de uma mesma sociedade, passaram a conviver indivíduos com objetivos diferentes. Os objetivos são distintos devido à vida concreta que esses mesmos indivíduos desenvolvem. As diferenças sociais são as que mais determinam esses agrupamentos – existem as questões de gênero, de faixa etária, questões religiosas e tudo o que possa diferenciar os homens em sociedade. A despeito disso, existem, em uma sociedade, as classes sociais oriundas da situação econômica de seus integrantes – essa discussão será feita mais adiante.

O ser humano, organizando-se em sociedade para elaborar e realizar as atividades necessárias à sua sobrevivência, fez surgir os chamados modos de produção. Essa organização tem sua origem, como se pode perceber, na gênese social da humanidade. Este, buscando uma forma de sobrevivência baseada nas relações sociais, foi se organizando, ao longo dos tempos, e demonstrando sua capacidade de superação. Nesse processo, foram desenvolvidas melhores condições socioeconômicas para alguns, de modo que se construiu um mundo baseado nas relações de reciprocidade e de dependência de determinados grupos com relação a outros. A acumulação de riquezas, como a terra, tornou-se uma busca constante dos homens. Assim, a riqueza e a pobreza se caracterizavam cotidianamente. Desde os primórdios até a atualidade capitalista, o ser humano exerce o domínio sobre seu semelhante. A esse respeito, Engels escreveu:

Ao lado da riqueza em mercadorias e escravos, ao lado da riqueza em dinheiro, apareceu riqueza em terras. A posse de parcelas do solo, concedida primitivamente pela gens ou pela tribo aos indivíduos, fortalecera-se a tal ponto que a terra já podia ser transmitida por herança. (ENGELS, 2012, p. 209-210).

Nesse contexto de acumulação de riquezas, há que se discutir o modo de produção capitalista, predominante na atualidade, que foi o penúltimo modo de produção construído pelo ser humano, haja vista que o socialismo não é mais apenas uma proposta, pois já foi experimentado em vários lugares do mundo. O que fez com que este não fosse uma realidade ainda maior foi a questão do regime, que esteve voltado para o autoritarismo e não para a democracia. Por outro lado, o modo de produção capitalista também não valoriza a

democracia e possibilita a ascensão de regimes autoritários e pseudodemocracias, devido ao fato de a participação da classe social burguesa ser a predominante. Nesse sentido, é válido destacar que não existe uma democracia plena, mas, sim, uma democracia burguesa, que representa essa classe social que, em números, é menor que a classe trabalhadora. O capitalismo passou a comercializar tudo que fosse possível, pois sua essência é a produção da mais-valia e sua apropriação por parte dos capitalistas. Buscando compreender essa realidade concreta, Engels (2012, p. 103) observou que “Ao transformar todas as coisas em mercadorias, a produção capitalista destruiu as antigas relações tradicionais e substituiu os costumes herdados e os direitos históricos pela compra e venda, pelo ‘livre’ contrato”.

Talvez essa própria relação de reciprocidade e de dependência entre os indivíduos tenha acabado por levar o ser humano a questionar sua forma de ação na sociedade e, conseqüentemente, na civilização por ele criada. Surge, assim, a necessidade de superação do que ele mesmo criou. Essa organização social, por já não atender mais aos anseios do ser humano, possibilita a construção de uma nova forma de existência, sobre os escombros da velha sociedade e de seu modo de produção, que sufoca parte de seus agentes. As contradições internas oportunizam, aos integrantes da classe dominada, a união e a luta pela construção de algo novo, sem os males considerados, por eles, como parte daquela sociedade em que estão inseridos.

Sendo assim, percebe-se que um modo de produção subsiste a outro ou a outros. Contudo, o desaparecimento, por completo, de algo construído socialmente só será possível depois do nascimento daquilo que virá em sua substituição. Trata-se de um processo dialético, em que o velho e o novo coexistem até que o velho desapareça totalmente ou seja completamente subjugado pelo novo. Esse movimento de entendimento dialético do mundo se uniu ao materialismo histórico, o que fez surgir o materialismo histórico dialético, chave para a compreensão das transformações pelas quais a humanidade passou e passa, desde a origem de vida coletiva, social. Referindo-se à coexistência de mais de um modo de produção, Althusser escreveu:

Toda formação social concreta depende de um modo de produção *dominante*. Isso implica imediatamente que, em toda formação social, exista mais de um modo de produção: pelo menos, dois, e, por vezes, muito mais. No conjunto desses modos de produção, um deles é dito *dominante* e os outros dominados. (ALTHUSSER, 1999, p. 42, grifo no original).

Nesse sentido, observa-se que as forças produtivas e as relações de produção de um modo de produção coexistem com as de outro modo de produção. Ou seja, um mesmo momento histórico comporta características diferentes em uma mesma sociedade, em formas distintas de organização humana para a produção de bens necessários para subsistência.

Nota-se, assim, que as forças produtivas determinam a organização e existência de um modo de produção. Evidentemente, complementando todo esse processo e agrupamento de situações que tornam possível qualquer realidade de um modo de produção, novo, antigo, ou que ainda não seja predominante, tem-se os instrumentos de trabalho e os agentes de produção. Estes são, respectivamente, as ferramentas e máquinas e o ser humano, que, em coletividade, representa a força de trabalho de um modo de produção.

Ainda precisam ser avaliadas as relações de produção, que também são determinantes em um modo de produção. De um lado, há os que detêm os meios de produção e, do outro, os que possuem a força de trabalho, vendem-na aos detentores dos meios e recebem, por essa venda, o básico para sua sobrevivência. No modo de produção capitalista atual, esse básico chama-se salário, mas, no passado, em outros modos de produção, recebia outros nomes, devido ao fato de as relações se pautarem na obrigatoriedade da atividade laboral por meio da escravidão ou da servidão, nos, respectivamente, modo de produção escravista e modo de produção servil. Sendo assim, em toda a história da humanidade, o ser humano que detém apenas sua força de trabalho vende-a, troca-a, entrega-a, ou esta é retirada por outro ser humano por motivos histórica e socialmente explicáveis com base na luta de classes. Isso se caracteriza como uma exploração do homem sobre o homem.

No capitalismo, essa relação é bem clara, talvez pelo fato de vivenciá-la concretamente na realidade. Reforça-se, então, que o capitalista detém os meios de produção; ele é dono da terra, da fábrica, da matéria-prima, das ferramentas e máquinas utilizadas pelos operários, que possuem apenas sua força de trabalho, vendida ao dono dos meios de produção, que, em contrapartida, por essa compra, pagam, ao operário, um valor denominado salário, que não deve ser mais do que o suficiente para que ele sobreviva durante um tempo determinado. Desse modo, o trabalhador deve voltar para realizar, novamente, a venda de sua força de trabalho e gerar riqueza para o capitalista. A esse respeito, Althusser comentou:

as relações de exploração não se traduzem somente pela extorsão da mais-valia, consagrada pelo salário e por todos os efeitos da economia de mercado. É no salário que a exploração exerce seu efeito nº 1, mas ela exerce outros efeitos específicos na prática da própria produção, sob as espécies da divisão do trabalho. (ALTHUSSER, 1999, p. 58).

A riqueza construída a partir da apropriação da mais-valia permite que o capitalista mantenha sua fonte de riqueza ao continuar explorando a classe operária. Nesse sentido, faz-se necessário compreender que a mais-valia não é o lucro do patrão, mas, sim, o trabalho não pago ao operário, ou seja, a parte do dia em que o operário produz além do necessário para o patrão pagar seu salário. É dessa mais-valia que surge o lucro do patrão, que servirá para seus gastos com sua vida de requinte. Diante disso, Althusser (1999, p. 52) escreveu: “As relações de produção capitalistas são as relações da exploração capitalista”, de modo que o capitalista realiza uma exploração sobre o trabalhador de forma a fazer com que este se mantenha como trabalhador, não lhe permitindo condições de ascensão econômica, pois, caso contrário, o patrão poderia ter seu antigo funcionário como concorrente no mercado de produtos.

Além disso, o sistema capitalista criou alguns postos de trabalho que elevaram alguns operários, a exemplo daqueles que já são preparados, desde sua juventude, nas escolas, para serem gerentes. Isso garante certa liberdade para o patrão usufruir de sua riqueza, à medida que gera uma disputa entre os próprios operários, que buscam alcançar esses postos inacessíveis para a grande maioria de trabalhadores. Sobre isso, Althusser observou:

A imensa maioria dos operários são operários por toda a vida. O inverso é ainda mais verídico: nunca um engenheiro ou quadro superior chegará a “cair” na condição operária, salvo (limite raríssimo e mesmo assim!) nos casos de crises econômicas catastróficas. Uma linha impiedosa de demarcação de classe separa efetivamente duas categorias de homens: a divisão “técnica” do trabalho é muito simplesmente a máscara do “parqueamento” de uns na condição operária e a possibilidade para os outros, seja de postos elevados imediatamente atribuídos, seja de “carreiras” bastante ou (muito) amplamente abertas. (ALTHUSSER, 1999, p. 61).

O modo de produção capitalista, no decorrer de sua formação e estabelecimento como modo de produção predominante, foi garantindo e fortalecendo suas amarras de forma a aumentar a repressão, opressão e exploração sobre o trabalhador. Isso fez com que, além de tudo, o trabalhador passasse a ter muitas dificuldades em sua organização. Não buscou-se, aqui, determinar que a classe trabalhadora não seja capaz de se organizar para vencer o capitalista. Contudo, as artimanhas criadas pelos donos dos meios de produção, como as citadas acima, sobre as funções e postos de chefia, bem como o estabelecimento de premiações para trabalhadores que se destacam na produção, dificultam a organização dos operários. Entre essas artimanhas, há, ainda, o que é pior, as punições estabelecidas para o caso de um funcionário ou de um setor inteiro não atingir as metas estabelecidas ou diminuir a



produção. Enfim, os trabalhadores foram divididos, devido ao fato de seu trabalho ter resultados positivos ou negativos diante dos interesses do patrão.

É importante salientar que o modo de produção dominante de uma época precisa proporcionar condições para sua reprodução e manutenção, para que não desapareça, cedendo lugar a outro. Sendo assim, o capitalismo vem se reproduzindo desde sua origem, quando coexistia com o modo de produção servil, não sendo, ainda, àquela época, o modo predominante. Apesar dessa não predominância, o capitalismo foi se mantendo, tanto nas relações sociais e de produção quanto na reprodução ideológica.

É importante destacar, também, que meios de produção precisam ser reproduzidos, para que as fábricas não parem de funcionar. As matérias-primas e máquinas representam e garantem a sobrevivência de uma fábrica, afinal, a fábrica é o local onde as matérias-primas são transformadas em produtos que irão abastecer o mercado de consumo. Nesse sentido, as máquinas utilizadas nessa mesma fábrica, para que a matéria-prima seja transformada no produto para o mercado, também precisam ser reproduzidas. No entanto, essa reprodução, a princípio, não é realizada pelo dono da fábrica, que beneficia a matéria-prima. Sendo assim, matéria-prima e máquina (meios de produção) não são produzidas ou reproduzidas no mesmo local. Isso significa que, para atender à produção, vários outros locais de trabalho, fábricas e/ou campos – estes para iniciar a produção ou extração da matéria-prima – são necessários. Portanto, para uma produção, fazem-se necessárias várias reproduções. Demonstrando isso, Althusser escreveu:

O senhor X..., capitalista, que produz tecidos de lã na sua fábrica, deve “reproduzir” sua matéria-prima, nas suas máquinas, etc., no entanto, não é ele quem as produz pela sua produção – mas outros capitalistas, tal como o Sr. Y..., esse grande criador de carneiros da Austrália, ou como o Senhor Z..., esse grande industrial da metalurgia, produtor de máquinas-ferramentas, etc.; *por sua vez*, para a produção desses produtos que condicionam a reprodução das condições da produção do Sr. X..., eles devem *reproduzir* as condições de sua própria produção e, assim, até ao infinito – tudo isso em proporções tais que, no mercado nacional, quando não é o caso do mercado mundial, *a demanda em meios de produção (para a reprodução) possa ser satisfeita pela oferta.* (ALTHUSSER, 1999, p. 72-73, grifo no original).

É preciso apontar, ainda, que a reprodução da força de trabalho também é essencial, pois, caso contrário, a produção não seria possível, já que quem a gera, nas fábricas, são os operários. Essa reprodução garantirá, então, que haja mercadoria no modo de produção capitalista. Isso precisa ser ressaltado, pois uma mercadoria só será uma mercadoria quando

apresentar um valor de troca. No capitalismo, portanto, essa mercadoria possui valor de troca e, por isso, será comercializada no mercado consumidor. Contudo, existem possibilidades de que os produtos não se tornem mercadorias por não possuírem valor de troca. Isso poderá acontecer em um modo de produção que não tenha sua essência na apropriação da mais-valia e no lucro. Uma proposta com esse objetivo é a construção do modo de produção socialista. O trabalho também pode ser inserido nessa análise, como comenta Marx:

Para ser vendido no mercado como mercadoria, o trabalho teria, ao menos, de existir antes de ser vendido. Mas se o trabalhador pudesse dar ao trabalho uma existência independente, o que ele venderia seria uma mercadoria, e não trabalho. (MARX, 2013, p. 606).

Sendo assim, uma vez que o modo de produção dominante é o capitalista, é necessário que a força de trabalho se reproduza, o que é garantido com o pagamento do salário aos operários. Para isso, esse salário precisa ser pequeno, quase não garantindo a sobrevivência material dos trabalhadores. Ou seja, o proletariado não pode receber um salário que garanta a aquisição dos bens materiais necessários para sua sobrevivência, como alimento, por exemplo, além de moradia e roupas, entre outros elementos, que podem, inclusive, estarem relacionados, culturalmente, com festas religiosas, por exemplo.

Tendo isso em vista, o valor do salário e sua capacidade de compra são definidos pelos proprietários dos meios de produção, uma vez que compõem a classe dominante e, conseqüentemente, exercem o poder de definição sobre toda a sociedade, inclusive sobre a vida dos trabalhadores. No entanto, os trabalhadores podem, por meio de sua união, iniciar a busca pela transformação dessa realidade e construção de um novo modo de produção. Percebemos, então, que o trabalho não é uma mercadoria de posse do trabalhador, disponível para ser vendida, pois não é o operário quem determina seu valor. A esse respeito, Marx escreveu:

Abstraindo dessas contradições, uma troca direta de dinheiro, isto é, de trabalho objetivado por trabalho vivo, ou anularia a lei do valor, que só se desenvolve livremente com base na produção capitalista, ou anularia a própria produção capitalista, fundada precisamente no trabalho assalariado. (MARX, 2013, p. 606).

O trabalho realizado pelo operário se constitui, então, em um procedimento construtor de reprodução da força de trabalho, pois, com seu salário, ele se mantém vivo, dentro das possibilidades permitidas pela realidade concreta que o cerca, para retornar à fábrica no dia

seguinte, garantindo, ao capitalista, seu “direito” de apropriação da mais-valia. Além disso, o trabalhador precisa, com seu salário, ter condições de garantir a vida de sua prole, o que se configura, também, como reprodução da força de trabalho, uma vez que filhos de trabalhadores, em sua maioria, tornam-se, também, trabalhadores. Quanto a isso, Althusser (1999, p. 74) afirmou que o salário é “indispensável à criação e educação dos filhos através dos quais se reproduz (em x exemplares: x pode ser igual a 0, 1, 2, etc...) como força de trabalho”.

Porém, a realidade concreta do trabalho, envolvendo os donos dos meios de produção e os donos da força de trabalho, faz com que a reprodução da força de trabalho não se limite às questões materiais, que garantem que os trabalhadores voltem ao trabalho e possibilitam que seus descendentes assim também se organizem. Enfim, a reprodução da força de trabalho passa, ainda, pelo campo do intelecto, já que o trabalhador precisa se formar qualitativamente para ter condições de se inserir nesse meio de produção de mercadorias – para que se torne, como seus pais, um operário. Indicando essa necessidade, Althusser demonstra que:

Com efeito, não basta garantir à força de trabalho as condições materiais de sua reprodução para que ela seja reproduzida como força de trabalho. Dissemos que a força de trabalho disponível deveria ser “competente”, isto é, apta a ser utilizada no sistema complexo do processo de produção: nos postos de trabalho e nas formas de cooperação definidas. O desenvolvimento das *forças produtivas e o tipo de unidade* historicamente constitutivo das *forças produtivas* em determinado momento produzem o seguinte resultado: a força de trabalho deve ser (diversamente) *qualificada*. (ALTHUSSER, 1999, p. 74, grifo do original)

Com isso, a escola tornou-se essencial para que os trabalhadores se formem em conformidade com as necessidades do mercado. Os trabalhadores qualificar-se-ão, na escola, como profissionais, pois, lá, o operário poderá aprender seu ofício e o comportamento que deve ter para que se mantenha empregado. Ou seja, o jovem trabalhador aprenderá a “respeitar” o patrão por ser seu superior e por ser aquele que está possibilitando-lhe um emprego. Sendo assim, o aluno aprende que deve se sujeitar às determinações do dono dos meios de produção, pois foi ele quem se esforçou o suficiente para ter aquela fábrica e, por isso, tem o “direito” de se apropriar da força de trabalho alheia, em troca de um salário, evidentemente, e da mais-valia. Tudo isso se aprende na escola. Os educadores, nesse caso, são os responsáveis pela garantia da reprodução de uma força de trabalho “pacífica”, não questionando, então, o capitalista. Isso poderá assegurar, ao patrão, uma fábrica livre de questionamentos e de lutas de classes. A ideologia dominante, que é da classe dominante

(MARX; ENGELS, 1996), será, pois, transmitida aos trabalhadores, e estes permitirão sua própria exploração. Deixando bem clara essa situação, Althusser escreveu:

A reprodução da força de trabalho faz, assim, aparecer como sua condição *sine qua non*, não só na reprodução de sua “qualificação”, mas também a *reprodução de sua sujeição* à ideologia dominante, ou da “prática” dessa *ideologia*. Indiquemos com toda a clareza que é necessário dizer: “não só, mas também” porque a reprodução da qualificação da força de trabalho é garantida nas formas e sob as formas do subentendimento ideológico. (ALTHUSSER, 1999, p. 76, grifo no original)

Os trabalhadores, reproduzindo-se materialmente, qualitativamente e ideologicamente, inserem-se e se garantem como operários aptos ao mercado de trabalho, atendendo ao capitalista e ao modo de produção capitalista como um todo, pois sabem trabalhar exercendo uma determinada função. Tal saber advém, então, de um treinamento na escola e no chão de fábrica. Ou seja, o capitalista busca retirar tudo o que o trabalhador pode possuir, oferecendo-lhe o que lhe foi retirado como meio para que eles, os capitalistas, possam usufruir para sua comodidade e prazer.

## 2.2 O reprodutivismo ideológico, das relações sociais e de produção

O reprodutivismo socioeconômico, fundamentado nas relações sociais e de produção, e o reprodutivismo ideológico são uma necessidade para a sobrevivência da classe dominante, como já evidenciado neste texto. Nesse sentido, Louis Althusser afirma que “como dizia Marx, até uma criança sabe que uma formação social que não reproduz as condições de produção ao mesmo tempo que produz, não sobreviverá por um ano” (ALTHUSSER, 1985, p. 53). Althusser observa, ainda, que:

se considerarmos que toda formação social é resultado de um modo de produção dominante, podemos dizer que o processo de produção aciona as forças produtivas existentes em e sob relações de produção definidas. Segue-se que toda formação social para existir, ao mesmo tempo que produz, e para poder produzir, deve reproduzir as condições de sua produção. Ela deve, portanto, reproduzir:

- 1) as forças produtivas
- 2) as relações de produção existentes. (ALTHUSSER, 1985, p. 54).

O modo de produção, sendo a forma de organização de uma determinada sociedade para executar a tarefa de produzir e reproduzir sua existência material, configura-se, então,

como ressalta Althusser (1999, p. 43), como “a unidade entre o que Marx chama, por um lado, de Forças Produtivas e, por outro, de Relações de Produção”. Assim Marx e Engels se referem à produção e à existência material humana:

Pode-se distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião ou por tudo que se queira. Mas eles próprios começam a se diferenciar dos animais tão logo começam a *produzir* seus meios de vida, passo este que é condicionado por sua organização corporal. Produzindo seus meios de vida, os homens produzem, indiretamente, sua própria vida material. (MARX; ENGELS, 1996, p. 27, grifo no original).

Contudo, para que isso se efetive, é necessária a existência de uma superestrutura jurídica-política-ideológica – nesse caso, o Estado – que, de acordo com Lênin, é “o produto e a manifestação do antagonismo inconciliável das classes” (LÊNIN, 2010, p. 27). Além disso, a superestrutura só existe de uma determinada forma, com suas características específicas, devido à existência de uma infraestrutura, que é a base material de uma sociedade. Esta, por sua vez, é resultado da união das forças produtivas com as relações de produção, ou seja, é a formação e a existência de um modo de produção.

Faz-se necessário, portanto, entender que a superestrutura é determinada pela infraestrutura, ou seja, a base material proporciona a construção ideológica e das instituições presentes no Estado, sendo este, já, um resultado da infraestrutura. Logo, o Estado é superestrutural e, sendo assim, sua existência, com suas características e determinações, fundamenta-se na base econômica de um povo. Após ser possibilitada pela infraestrutura, a superestrutura age na e sobre a sociedade por meio da ideologia, que também é oportunizada pela infraestrutura. Sendo assim, está claro, pelo menos com base no pensamento marxista, que a infraestrutura é determinante e a superestrutura é determinada. Nesse sentido, mesmo agindo sobre a sociedade, as instituições são resultado das ações dos indivíduos, que, em coletividade, organizam as instituições de acordo com o modo de produção predominante de cada época, fazendo prevalecer a ideologia da classe dominante.

Esse processo ocorre para garantir a reprodução do modo de produção vigente, legitimando a posição de dominância da classe proprietária dos meios de produção. Sobre o papel do Estado nesse processo, Althusser afirma:

o Estado é explicitamente concebido como um aparelho repressivo. O Estado é uma “máquina” de repressão que permite às classes dominantes (no século XIX à classe burguesa e à “classe” dos grandes latifundiários) assegurar a sua dominação sobre a classe operária (quer dizer, à exploração capitalista).

O Estado é, antes de mais nada, o que os clássicos do marxismo chamaram de o aparelho de Estado. (ALTHUSSER, 1985, p. 62).

Observa-se, então, que a reprodução ideológica faz-se necessária para que o poder do Estado – que, de acordo com Lenine e Mandel, só passou a existir e foi se consolidando a partir do momento em que a sociedade foi dividida em classes (LENINE; MANDEL, 1975) – aplique-se sobre a classe dominada, mantendo-a na alienação, ou seja, fazendo com que ela aceite sua realidade empírica como natural. Isso ocorre por meio dos Aparelhos Ideológicos de Estado (AIEs), sobre os quais Althusser afirma: “Designamos pelo nome de aparelhos ideológicos do estado um certo número de realidades que se apresentam ao observador imediato sob a forma de instituições distintas e especializadas” (ALTHUSSER, 1985, p. 68). Althusser ainda apresenta uma lista provisória dos AIEs:

- 1) o Aparelho Escolar;
  - 2) o Aparelho Familiar;
  - 3) o Aparelho Religioso;
  - 4) o Aparelho político;
  - 5) o aparelho sindical;
  - 6) o Aparelho da Informação;
  - 7) o Aparelho da Educação-Difusão;
  - 8) o aparelho Cultural.
- (ALTHUSSER, 1999, p. 102).

Entretanto, para dar seguimento à análise pretendida, sobre as reproduções ideológica, social e de produção, que possibilitam determinismos difíceis de serem combatidos, precisamos buscar um melhor entendimento sobre o Estado. Este age sobre toda a sociedade que o criou com o objetivo de manter a “ordem” estabelecida a partir da organização da sociedade. Tal sociedade, é importante lembrar, viu-se, ao longo dos tempos, repleta de contradições, o que provocou – e continua provocando – lutas constantes entre seus membros. Para garantir a manutenção dos interesses da classe dominante, evitando que a classe dominada pudesse vencer a guerra, surgiu, então, o Estado, essa força que veio da sociedade, mas que, como já observado, age sobre ela. Sendo assim, buscou-se em Engels a primeira análise para entendermos melhor a existência do Estado, sobre o qual o filósofo afirmou:

O Estado não é pois, de modo algum, um poder que se impôs à sociedade de fora para dentro; tampouco é “a realidade da ideia moral”, nem a “imagem e a realidade da razão”, como afirma Hegel. É antes um produto da sociedade, quando esta chega a um determinado grau de desenvolvimento; é a confissão de que essa sociedade se enredou numa irremediável contradição com ela própria e está dividida por antagonismos irreconciliáveis que não consegue conjurar. Mas para que esses antagonismos, essas classes com interesses

econômicos colidentes não se devorem e não consumam a sociedade numa luta estéril, faz-se necessário um poder colocado aparentemente por cima da sociedade, chamado a amortecer o choque e a mantê-lo dentro dos limites da “ordem”. Esse poder, nascido da sociedade, mas posto acima dela se distanciando cada vez mais, é o Estado. (ENGELS, 2012, p. 213).

O Estado garante, portanto, à classe dominante, o poder de exercer o domínio sobre a classe dominada. Por meio dele, os dominadores, que também comandam a infraestrutura, constroem condições para realizarem profundas transformações, quando e se necessárias, a fim de que seu domínio superestrutural seja, até quando for possível, prolongado. A existência de classes sociais distintas, com a conseqüente luta entre elas, garante, ao dominador, a utilização dos aparatos do Estado, como as forças armadas, por exemplo, para que os explorados sejam reprimidos. Sobre esses aparatos, Althusser assim escreveu:

Nesse caso, o Estado é, antes de tudo, o que os clássicos do marxismo designaram por *aparelho de Estado*. Sob essa expressão, compreende-se: não só o aparelho especializado (propriamente dito) cuja existência e necessidade foi reconhecida por nós a partir das exigências da prática jurídica, a saber, a polícia \_ os tribunais \_ as prisões; mas também as forças armadas que, além de sua função de “defesa nacional”, intervém diretamente, em última instância, como força repressora auxiliar. (ALTHUSSER, 1999, p. 97, grifo no original).

A sociedade é formada por classes sociais distintas, que, conseqüentemente, possuem interesses e objetivos distintos. Os dominadores lutam para continuarem como agentes da exploração, a fim de que possam viver às custas da apropriação da produção da classe dominada. Esta, por sua vez, mesmo em condições inferiores nessa luta – em razão de a classe dominante comandar o Estado e toda a superestrutura jurídica e ideológica –, une-se, em alguns momentos, e trava uma batalha sangrenta, como foi, por exemplo, a Revolução Russa de 1917, para tentar arrancar a classe dominada dos aparatos de repressão e de dominação. Percebe-se, assim, que as lutas entre as classes sociais se desenvolvem de forma a se prolongarem e prejudicarem os interesses de ambas as classes. Contudo, a conciliação de classes não é a solução, pois, de acordo com Lênin, fundamentado no marxismo:

O Estado é o produto e a manifestação do antagonismo inconciliável das classes. O Estado aparece onde e na medida em que os antagonismos de classes não podem objetivamente ser conciliados. E, reciprocamente, a existência do Estado prova que as contradições de classes são inconciliáveis. (LÊNIN, 2007, p. 27).

A burguesia, na sua origem, ainda na Idade Média (476-1453), realizou grandes batalhas para fazer com que o Estado garantisse seus interesses, pois este sempre defendeu, desde sua criação, os anseios da classe dominante. A burguesia travava uma luta de classes a nível superestrutural com a nobreza, uma vez que a infraestrutura já estava, com o desenrolar histórico, passando para o domínio burguês. Com relação a isso, Marx e Engels afirmaram:

A burguesia, por ser já uma *classe* e não mais um *estamento*, é obrigada a organizar-se nacionalmente, e não mais localmente, a dar uma forma geral a seu interesse médio. Através da emancipação da propriedade privada em relação à comunidade, o Estado adquire uma existência particular, ao lado e fora da sociedade civil; mas este Estado não é mais do que a forma de organização que os burgueses necessariamente adotam, tanto no interior como no exterior, para a garantia recíproca de sua propriedade e de seus interesses. (MARX; ENGELS, 1996, p. 97-98).

Diante dessa caracterização estabelecida sobre o Estado, com base em sua relação direta com a classe burguesa, observa-se que “o Estado só existe por causa da propriedade privada, de tal forma que isto também passou para a consciência comum” (MARX; ENGELS, 1996, p. 98). Sendo assim, é válido lembrar que a existência do Estado foi naturalizada, mesmo ele tendo sido criado para atender a interesses específicos. A maior parte da sociedade convive com a existência do Estado sem questioná-lo, sem procurar entender os motivos de sua existência. Sua naturalização é tão forte que a classe dominada busca, por meio do Estado, que é superestrutural, modificações na infraestrutura e em instituições superestruturais, como a educação, por exemplo. Buscando esclarecer essa análise, segue uma citação de Marx e Engels:

Como o Estado é a forma na qual os indivíduos de uma classe dominante fazem valer seus interesses comuns e na qual se resume toda a sociedade civil de uma época, segue-se que todas as instituições comuns são mediadas pelo Estado e adquirem através dele uma forma política. Daí a ilusão de que a lei se baseia na vontade e, mais ainda, na vontade destacada de sua base real – na vontade livre. (MARX; ENGELS, 1996, p. 98).

Pode-se perceber, então, que o Estado não é algo que sempre existiu; ele foi criado para atender às necessidades de uma parte da humanidade, ligadas à manutenção dos privilégios da classe dominante sobre a classe dominada. Por isso, uma compreensão sobre o Estado e seus objetivos é importante para que se entenda o reprodutivismo, já que a repressão e a ideologia perpetuadas pelo Estado garantem o poder de uma classe sobre a outra – é sobre isso que tratará o próximo ponto deste texto.



### **2.2.1 Estratificação social, classe social e luta de classes**

Toda sociedade é composta por pessoas que se identificam, por diversos motivos, umas com as outras. Do mesmo modo, em uma mesma sociedade, existem pessoas com diferenças enormes. Assim, tanto as semelhanças quanto as diferenças são responsáveis pela formação de uma sociedade, com seus agrupamentos, hierarquias e tentativas de amortecer os impactos entre as pessoas, que, por suas diferenças, podem entrar em choque. Nesse contexto, destacamos que a aproximação entre pessoas que se identificam constitui estratos sociais. Essa estratificação social é comum em todas as sociedades. Faz-se necessário, então, observar alguns pontos para compreendermos como ocorre e se organiza essa estratificação.

A estratificação social está fundamentada em divisões que se formam com base em afinidades, relacionadas a questões que envolvem as pessoas em seu cotidiano, como educação, religião, política, entre outros pontos que podem deixar claras as diferenças e semelhanças entre as pessoas. Até mesmo as questões econômicas contribuem para essa estratificação, pois a vida financeira aproxima ou distancia as pessoas, devido às diferentes possibilidades de ações ligadas aos bens materiais e à riqueza acumulada de cada indivíduo. Dessa maneira, pode-se observar que pessoas de uma mesma religião, com um mesmo pensamento político, ou com determinado grau de formação acadêmica tendem a se aproximar e a se configurar como um estrato social. Sobre os critérios que possibilitam a formação dos estratos sociais, Rodolfo Stavenhagen assim escreveu:

As funções principais com relação às quais se estabelecem as estratificações, seriam a religião, o governo, a riqueza, a propriedade e o trabalho, e o conhecimento técnico. Em geral, nas investigações empíricas, se tomam como índices para o estabelecimento de sistemas de estratificação os seguintes critérios: o montante de rendimentos, a origem dos rendimentos, a riqueza, a educação, o prestígio da ocupação, a área residencial, a raça ou etnia e outros critérios secundários. (STAVENHAGEN, 1981, p. 136-137).

Percebe-se, portanto, que a economia é essencial nesse processo de estratificação social, pois as posses financeiras levam as pessoas a participarem de determinados grupos sociais, que se configurarão como estratos. A possibilidade de um trabalhador ir à mesma apresentação teatral que o capitalista é quase inexistente, pois é provável que, do salário desse trabalhador, não sobre dinheiro para esse tipo de atividade. Sendo assim, enquanto o capitalista está, culturalmente, desfrutando do que a apropriação da mais-valia lhe proporciona, o trabalhador, possivelmente, está em casa, descansando para, no dia seguinte,

levantar-se bem cedo e, novamente, apresentar-se à empresa para a qual vendeu sua força de trabalho. No entanto, também é possível que esse trabalhador, cujo salário não o possibilita de participar dos mesmos eventos culturais que a classe dominante, esteja realizando uma atividade bem menos requintada, como, por exemplo, assistindo a uma partida de futebol pela TV, em um bar próximo à sua casa. Essa possível realidade do trabalhador, assistindo à partida de futebol, é o que o seu salário permite realizar, e o *status* proporcionado pela riqueza acumulada por parte do capitalista não lhe permite frequentar um bar, com seus funcionários, para assistir a uma partida de futebol. Assim, a economia possibilitou a construção de um estrato social fundamentado em um estilo de vida cujas atividades culturais são bem diferentes. Analisando essa questão, citamos uma passagem de Stavenhagen:

Ao considerar os diferentes critérios de estratificação, é necessário distinguir claramente aqueles que são quantitativos, e que podem ser representados por gradações ou curvas (tais como o montante dos rendimentos ou educação), e os que são qualitativos. Estes, por sua vez, são de dois tipos: os critérios objetivos (tais como a posse ou não-posse de certos bens, o tipo de trabalho desempenhado na sociedade, o desempenho de funções diretoras ou subalternas, etc.), e os critérios que, ainda que sendo objetivos, estão baseados, sem dúvida, em avaliações subjetivas, tais como prestígio de certas ocupações, ou a posição dos diferentes grupos raciais ou étnicos (critério importante nas sociedades com problemas de minorias). (STAVENHAGEN, 1981, p. 137-138).

Aqui, de maneira muito breve, demonstra-se, então, que a estratificação social é uma possibilidade e, por que não dizer, uma realidade concreta. Pode ser, também, talvez, apenas uma forma alternativa de estudo sobre a sociedade. Em resumo, então, teoricamente, ou na realidade concreta, as pessoas se identificam e aproximam-se, formando estratos sociais com base em critérios ligados à educação, à cultura, à religiosidade, à posição política, à economia, etc.

Com essa análise, passa-se a verificar a conceituação de classe social, pois é esta que proporciona o desenrolar das sociedades no processo sócio histórico. A esse respeito, Marx e Engels afirmaram:

A história de toda sociedade até os nossos dias [para Marx e Engels, século XIX e, para a atualidade, século XXI] é a história da luta de classes. Homem livre e escravo, patrício e plebeu, senhor e servo, mestre e oficial, em suma, opressores e oprimidos sempre estiveram em constante oposição; empenhados numa luta que a cada etapa conduziu a uma transformação revolucionária de toda a sociedade ou ao aniquilamento das duas classes em confronto. (MARX; ENGELS, 2001 p. 23-24, grifo nosso).

Com esse fragmento de *O manifesto comunista*, Marx e Engels trabalham a tese de que o que existe na sociedade, enquanto divisão entre as pessoas que a compõem, são as classes sociais. Estas se formam não por afinidades culturais, religiosas, etc., mas por posse ou não dos meios de produção, o que constitui as classes dominante e dominada. Com base na constatação dessas duas classes sociais predominantes, observa-se que a luta de classes é uma realidade constante em toda sociedade.

A estrutura social possibilitou e possibilita a organização social fundada em classe dominante e classe dominada, pois foi justamente pela organização da humanidade em sociedades de classes que o Estado se tornou necessário – para garantir os privilégios da classe exploradora. A classe detentora dos meios de produção precisa manter “sobre controle” a classe não proprietária, para que esta não interfira nos interesses dos dominadores, podendo, possivelmente, modificar a organização estrutural da sociedade. Essa possibilidade de transformação estrutural da sociedade configura-se, basicamente, como um processo revolucionário, que é sempre empreendido pela classe destituída de poder econômico e político. Isso se dá pois quem exerce o poder político, que é superestrutural – pois é exercido por meio do Estado –, é a classe que está no poder infraestrutural, ou seja, no domínio da base econômica de uma sociedade. Sobre esse processo que poderá conduzir a uma revolução, Marx e Engels escreveram:

A sociedade burguesa moderna, oriunda do esfacelamento da sociedade feudal, não suprimiu a oposição de classes. Limitou-se a substituir as antigas classes por novas classes, por novas condições de opressão, por novas formas de luta. (MARX; ENGELS, 2005, p. 24).

Observa-se, portanto, a presença de homens em posicionamentos sociais diferentes, que conduziram uma luta de classes entre dominadores e dominados, estipulados de acordo com a posse ou não dos meios de produção. Nesse contexto, é importante ressaltar que as classes sociais existem, mas não de maneira estática. Elas se movimentam, adquirem novos integrantes, como pessoas originárias de novas categorias que se formaram com o desenvolver da civilização. Na Idade Moderna, e em épocas históricas anteriores, havia algumas situações e posicionamentos bem definidos sobre as classes sociais existentes. Ainda assim, o movimento dialético era uma realidade e proporcionava transformações na sociedade e nas classes sociais. Já na atualidade, isso não pode ser visto como um movimento lento nas transformações estruturais, pois, em uma sociedade construída com base na estrutura capitalista com um desenvolvimento dinâmico como o atual, mudanças estruturais acontecem,

possibilitando, até mesmo, certa mobilidade social de alguns indivíduos. Novas contradições também se formam no seio da sociedade; estas contribuem para um desenvolvimento em vários setores sociais, ou seja, as contradições provocam o movimento dialético, transformando as estruturas sociais e propiciando novos movimentos dialéticos.

Diante da existência das classes sociais, entendidas como partes integrantes de uma sociedade, podemos notar que a economia é o que determina suas configurações. As classes não são apenas um somatório de indivíduos, mas, sim, um conjunto de pessoas que se identificam – não só, mas principalmente – por fatores econômicos. Sendo assim, os detentores dos meios de produção encontram-se de um mesmo lado, enquanto aqueles que possuem apenas sua força de trabalho, os trabalhadores, constituem um outro grupo, a classe dominada. Evidentemente, não se pode afirmar que existem apenas duas classes sociais em todas as épocas históricas, ou melhor, desde que a sociedade se formou e o Estado surgiu. A despeito disso, sobre a relação entre o Estado e os interesses de classe, Marx e Engels observam:

Como o Estado é a forma na qual os indivíduos de uma classe dominante fazem valer seus interesses comuns e na qual se resume toda a sociedade civil de uma época, segue-se que todas as instituições comuns são mediadas pelo estado e adquirem através dele uma forma política. (MARX; ENGELS, 1996, p. 298).

Compreender a base econômica como o principal critério para a constituição, compreensão e organização das classes sociais é perceber que o modo de produção é essencial para o entendimento desse processo de constituição da estrutura social com base nas classes sociais. Nesse sentido, reforça-se que os integrantes da classe dominante podem se apossar da força de trabalho dos operários e garantir sua existência enquanto classe que se apropria da mais-valia, fazendo com que a distinção de classe seja muito evidente. A diferença de classe é efetivada, então, pela disparidade entre as posições de cada um no processo produtivo, implicando nas relações sociais entre os dominantes e os dominados. Sobre esse tema, Stavenhagen escreveu:

O modo de produção de uma sociedade determinada, que é o que distingue uma estrutura sócio-econômica de outra, impõe a determinados grupos humanos suas características específicas e o tipo de relações que mantém com outros grupos da mesma índole. Esses grupos são as classes e essas relações são as relações de classe. (STAVENHAGEN, 1981, p. 151).

As classes sociais só existem por conta de situações estruturais, e uma classe só existe em função da existência da outra. As relações entre elas é o que determina, portanto, as ações de cada classe social dentro da sociedade. Nesse contexto, a classe social pode ser revolucionária, reformista ou até mesmo buscar a conciliação de classe. Ela é revolucionária se luta pela transformação da realidade concreta e fim da exploração sobre os trabalhadores. Caso essa revolução aconteça, a classe dominada passará a exercer o domínio do Estado e, a partir daí, terá caminhos diferentes à sua disposição. Ela poderá constituir uma nova classe dominante, como ocorreu com a burguesia na passagem da Idade Média para a Idade Moderna, ou tentar construir uma sociedade socialista, em que as classes sociais sejam eliminadas.

Já o reformismo prevê uma chegada ao poder de maneira pacífica, participando do jogo político construído pela burguesia, identificado pelas eleições. Nesse caso, chegando ao poder via eleições, a classe trabalhadora realizaria mudanças, não necessariamente buscando construir uma sociedade socialista, mas, pelo menos, tentando amenizar as diferenças sociais e econômicas entre as classes dominada e dominante. Por outro lado, a conciliação de classes é a preferência por manter as classes e suas distinções bem demarcadas. Nesse contexto, a classe dominante continuaria no poder político, então, evidentemente, também permaneceria no poder econômico. Contudo, com a permanência dos capitalistas no poder, seriam instauradas políticas públicas, com o intuito de amortecer a luta de classes, que atendessem aos trabalhadores, mas, em momento algum, ameaçassem o domínio político e econômico da burguesia.

Sobre as lutas de classes, é importante observar que elas só existem porque existem classes sociais distintas, que se diferem a partir da infraestrutura. A tomada do poder, ou a chegada ao poder por parte dos trabalhadores, é o ponto chave para que essa classe dominada inicie a transformação necessária com base em seus interesses. Tais interesses podem ser desde um aumento salarial até a construção de uma sociedade com bases infraestruturais diferentes e, até mesmo, opostas ao que existe na estrutura capitalista. No entanto, para que isso aconteça, é preciso que se tenha uma classe dominada consciente da necessidade dessa luta. Essa consciência de classe não é facilmente construída, pois os trabalhadores precisam passar por um processo de entendimento muito profundo da ideia de classe social e, principalmente, de seu papel na classe da qual é parte. Acima de tudo, essa consciência envolve compreender que a classe trabalhadora é a classe historicamente responsável por realizar uma luta pela transformação. A respeito da consciência de classe, Stavenhagen escreveu:

A consciência de classe é o elo que permite a passagem da classe “em si”, agrupamento com interesses objetivos “latentes”, à classe “para si”, grupo de poder que tende a organizar-se, para o conflito ou luta política, e cujos interesses tornaram-se, portanto, “manifestos”. Mas a consciência de classe não surge automaticamente da “situação de classe”, nem todo agrupamento organizado para o conflito político tem por base a classe social. (STAVENHAGEN, 1981, p. 155, grifo no original).

Com essa consciência, então, a classe dominada está pronta para agir na sociedade, buscando as transformações percebidas, por ela, como necessárias. Sendo assim, o que existe, nessa situação, não são indivíduos isolados, desejando benefícios particulares, mas, sim, um corpo unido, em busca dos mesmos objetivos. O que se apresenta, nesse contexto, é uma classe consciente, que sabe que somente ela poderá realizar as transformações necessárias a fim de que o modo de produção predominante seja vencido e que se inicie a construção de um novo modo, que atenda à então classe dominada. Sobre essa possível revolução do proletariado, Lênin escreve:

A substituição do Estado burguês pelo Estado proletário não é possível sem uma revolução violenta. A abolição do Estado proletário, isto é, a abolição de todo e qualquer Estado, só é possível pelo “definimento”. Marx e Engels desenvolveram essa teoria por uma forma detalhada e concreta, estudando separadamente cada situação revolucionária e analisando as lições fornecidas pela experiência de cada revolução em particular. (LÊNIN, 2007, p. 41).

Contudo, não se pode, de forma alguma, afirmar que a tomada do Estado pelos trabalhadores levará a uma revolução estrutural, no sentido de destruir um modo de produção e construir outro. Nesse contexto, a revolução que proporcionará a construção do modo de produção socialista por meio da destruição do capitalismo pode não ocorrer, pois fatores como consciência de classe, por exemplo, como já foi mencionado, fazem-se necessários. Em resumo, para se realizar uma revolução, a consciência de classe precisa existir; para tomar o poder no Estado, entretanto, essa consciência não é necessária. Sendo assim, tomada de poder e revolução não estão, necessariamente, juntas. Ou seja, o trabalhador pode tomar o poder e não realizar uma revolução, mas, sim, apenas empreender reformas e/ou iniciar o processo que levará à conciliação de classes. Dessa maneira, as classes sociais distintas continuarão existindo e a luta de classes, como consequência, também permanecerá.

Percebe-se, então, que as classes sociais distintas, evidentemente, existem desde que o ser humano se organizou em civilizações e que a propriedade privada era uma realidade.

Contudo, transformações sempre ocorreram no processo histórico da humanidade: modos de produção surgiram e foram destruídos, classes sociais nasceram e morreram. Na atualidade, então, essas transformações também ocorrem, assim como continuarão ocorrendo. O modo de produção capitalista, evidentemente, é questionado pelos trabalhadores, que são explorados. Em razão disso, revoluções proletárias já ocorreram, como a Comuna de Paris, de 1871, e a Revolução Russa, de 1917, ambas buscando derrotar o capitalismo e construir o socialismo. Nessa direção, de acordo com a teoria marxista, a abolição da classe trabalhadora, bem como de todas as classes sociais, será uma realidade por meio da revolução proletária.

Todavia, não se pode dizer que sempre existiram apenas duas classes sociais antagônicas, como observado, aqui, anteriormente. Pelo contrário, sempre existiram mais de duas classes sociais. Para constatar-se essa informação, basta voltarmos à análise de que não existe apenas um modo de produção, mas, sim, um modo de produção predominante, como já foi mencionado neste texto. Sendo assim, existem classes sociais secundárias, que podem não possuir características do modo de produção predominante, mas de um modo de produção anterior.

Além disso, é necessário compreender que, mesmo em uma sociedade como a atual, em que está clara a divisão social entre patrões e empregados, entre os donos dos meios de produção e os donos da força de trabalho, existe uma dinâmica, uma complexidade social que faz com que a observação e, conseqüentemente, a análise da sociedade sejam bem ponderadas quanto às classes sociais. É preciso entender, também, que não basta ser assalariado para ser considerado como integrante da classe dominada – para atribuir uma classe a um indivíduo, é importante verificar sua renda e seu posicionamento social. A diferença entre um trabalhador que recebe um salário mínimo por mês e outro que recebe 10, 20, ou até mais salários mínimos mensais, precisa ser levada em consideração para os localizarmos socialmente. Ademais, além de ter um salário muito acima da média, uma pessoa pode ser um gerente, por exemplo, que cuida dos interesses do capitalista e precisa fazer a empresa gerar uma mais-valia cada vez maior para atender aos anseios dos patrões. É necessário considerar, ainda, que o salário desse indivíduo pode levá-lo a frequentar lugares que o trabalhador com salário mínimo não tem condições de frequentar. Sendo assim, mesmo sendo assalariada, uma pessoa pode pertencer à classe dominante.

Diante disso, é preciso citar um trecho, deixado, por Marx, em manuscrito e publicado n' *O capital*, em que o filósofo em questão referiu-se às classes sociais. É um fragmento longo, mas de suma importância para a compreensão do conceito de classe social e de suas implicações no processo histórico e social da humanidade:

Os proprietários de mera força de trabalho, os proprietários de capital e os proprietários fundiários, que têm no salário, no lucro e na renda da terra suas respectivas fontes de rendimento, isto é, os assalariados, os capitalistas e os proprietários fundiários, formam as três grandes classes da sociedade moderna, fundada no modo de produção capitalista.

É na Inglaterra, sem dúvida, que a sociedade moderna está desenvolvida ao máximo, do modo mais clássico. Porém, nem mesmo nesse país a divisão de classes se mostra com toda nitidez. Também lá suas linhas de demarcação aparecem encobertas por graus intermediários e de transição (embora incomparavelmente menos no campo do que nas cidades). Mas isso é indiferente para nossa análise. Vimos que a tendência constante e a lei de desenvolvimento do modo de produção capitalista consiste em separar cada vez mais em grandes grupos os meios de produção que se encontram dispersos, isto é, transformar o trabalho em trabalho assalariado e os meios de produção em capital. A essa tendência corresponde, por sua vez, a autonomização da propriedade fundiária em relação ao capital e ao trabalho ou a transformação de toda propriedade de terra em propriedade fundiária correspondente ao modo de produção capitalista.

A próxima pergunta a ser respondida é esta: o que vem a ser uma classe? E é claro que isso decorre da resposta a esta outra pergunta: o que faz com que assalariados, capitalistas e proprietários da terra constituam as três grandes classes sociais?

A resposta se encontra, à primeira vista, na identidade entre rendimentos e fontes de rendimento. Trata-se de três grandes grupos sociais, cujas partes integrantes, os indivíduos que os formam, vivem respectivamente de salário, lucro e renda da terra, da valorização de sua força de trabalho, de seu capital e de sua propriedade fundiária.

Sob essa óptica, no entanto, médicos e funcionários públicos, por exemplo, também formariam duas classes, porquanto pertencem a dois grupos sociais distintos, nos quais os rendimentos dos membros de cada um deles provêm da mesma fonte. O mesmo valeria para a fragmentação infinita dos interesses e das posições em que a divisão social do trabalho separa tanto os trabalhadores quanto os capitalistas e os proprietários fundiários; estes últimos, por exemplo, em viticultores, agricultores, donos de bosques, donos de minas e donos de pesqueiros. (MARX, 2017, p. 947-948).

Com essa citação de Marx, fica claro que as classes sociais distintas existem e que são compreendidas com base nas posições econômicas de seus membros. Ou seja, os donos dos meios de produção, de um lado, e os donos da força de trabalho, de outro. Contudo, existem as divisões internas, percebidas com base nos valores dos salários e na posição social ocupada pelos indivíduos, com suas atividades e funções dentro de cada classe. Como exemplo, pode-se citar, novamente, a presença dos gerentes, que são assalariados, mas agem a fim de atender aos interesses do capitalista, fazendo com que a mais-valia continue sendo gerada. Há, ainda, capitalistas que podem se interessar pelas causas da classe dominada, passando a atuar de forma a suprimir as diferenças existentes entre o explorador e o operário – nesse caso, abrange-se, também, o posicionamento ideológico.



Dessa maneira, nota-se que a estratificação social encontra-se no âmbito da superestrutura, pois o campo ideológico encaminha os indivíduos para os estratos sociais, sem que, necessariamente, as classes sociais sejam abandonadas, até porque um trabalhador não muda de classe social. Sendo assim, as relações sociais ocorrem na base da estrutura, enquanto as estratificações estão na superestrutura, pois não se muda de classe social tão facilmente como se muda de estrato social, ou, ainda, não se pode pertencer a duas classes sociais como se pode pertencer a dois ou mais estratos sociais. Como exemplo dessa situação, pode-se observar que um indivíduo pode ser integrante de dois estratos sociais: um ligado à sua posição política e outro relacionado à sua religião. A esse respeito, Stavenhagen escreveu:

Na medida em que representam um quadro estático, descritivo de alguns aspectos da organização social, e que são condicionadas de maneira importante pelos sistemas de valores da sociedade, as estratificações pertencem à superestrutura, enquanto as relações entre as classes são determinadas diretamente pelas relações de produção da sociedade e pertencem, portanto, à base. (STAVENHAGEN, 1981, p. 165).

Nesse sentido, as estratificações sociais têm, como base para suas formações, a existência das classes sociais distintas, que, por sua vez, constituem-se devido às questões econômicas referentes ao modo de produção predominante. Sendo assim, as estratificações sociais estão carregadas de ideologias, que contribuem para a manutenção da estrutura socioeconômica de um povo.

Essa posição dos estratos sociais é percebida em várias situações da realidade concreta da humanidade, principalmente quando se trata de movimentos reivindicatórios de determinadas categorias, como greves, por exemplo. Em geral, a adesão nunca foi de 100% dos integrantes da categoria em greve, o que se deve, entre outros fatores, aos estratos sociais compostos pelos trabalhadores de determinado campo, já que estes podem integrar partidos políticos contrários aos movimentos grevistas. Pode ser, também, que as posições dos líderes da Igreja frequentada por certo indivíduo sejam avessas à greve. Enfim, os estratos sociais interferem diretamente nas ações realizadas por alguma categoria que componha a classe dominada. Com isso, notam-se pessoas, nessa mesma categoria, que, por questões ideológicas, são contrárias às ações de luta reivindicatória. A esse respeito, Marx e Engels escreveram:

A classe que tem à sua disposição os meios de produção material dispõe, ao mesmo tempo, dos meios de produção espiritual, o que faz com que a ela sejam submetidas, ao mesmo tempo e em média, as ideias daqueles aos quais

faltam os meios de produção espiritual. As ideias dominantes nada mais são do que a expressão ideal das relações materiais dominantes, as relações materiais dominantes concebidas como ideias; portanto, a expressão das relações que tornam uma classe a classe dominante; portanto, as ideias de sua dominação. (MARX; ENGELS, 1996, p. 72).

A sociedade está dividida, então, em estratos sociais que buscam amortecer os choques entre as classes sociais, utilizando a ideologia da classe dominante. Enquanto isso, as classes sociais se constroem com base nas diferenças e nas lutas travadas durante toda sua existência. Os estratos sociais podem se identificar e realizar construções em conjunto, como a união de estratos que se identificam com questões religiosas e políticas, na ideia de que um está complementando o outro, ou de que um necessita do outro. Essa situação, se aplicada às classes sociais, representaria uma conciliação de classes, que é algo impossível, pois as classes, por serem antagônicas, excluem-se. Isso não possibilita, evidentemente, aproximações, muito menos ações em conjunto a fim de uma construção que atenda a ambos os lados. Portanto, as estratificações existem, mas as classes sociais, com suas lutas incessantes, são o motor da história.

### ***2.2.2 O reprodutivismo nas escolas como forma de manutenção do poder da classe dominante***

O AIE escolar, como já explicitado neste texto, é uma das bases para a sustentação da reprodução do modo de produção capitalista, com suas relações sociais e de produção. Althusser confirma essa afirmação ao escrever:

Acreditamos portanto poder apresentar a Tese seguinte, com todos os riscos que isso comporta. Afirmamos que o aparelho ideológico de Estado que assumiu a posição *dominante* nas formações capitalistas maduras, após uma violenta luta de classe política e ideológica contra o aparelho ideológico do Estado dominante, é o *aparelho ideológico escolar*. (ALTHUSSER, 1985, p. 77, grifo no original).

A teoria reprodutivista possui, então, relação direta com o AIE escolar; ela se relaciona com a realidade concreta da classe trabalhadora, sendo possível, então, essa mesma relação com os trabalhadores em Educação. Nesse sentido, os estudantes e os trabalhadores que atuam na escola, como os professores, por exemplo, recebem e transmitem, como algo natural, a ideologia do modo de produção vigente. Contudo, Marx e Engels afirmam:

Até o presente os homens sempre fizeram falsas representações sobre si mesmos, sobre o que são ou deveriam ser. Organizaram suas relações em função de representações que faziam de Deus, do homem normal etc. Os produtos de sua cabeça acabaram por se impor à sua própria cabeça. Eles, os criadores, renderam-se às suas próprias criações. Libertemo-los, pois, das quimeras, das ideias, dos dogmas, dos seres imaginários, sob o jugo dos quais definham. Revoltemo-nos os homens a substituir estas fantasias por pensamentos que correspondam à essência do homem, diz um, a comportar-se criticamente para com elas, diz outro; a expurgá-las do cérebro, diz um terceiro – e a realidade existente cairá por terra. (MARX; ENGELS, 1996, p. 17).

Os teóricos referem-se, então, à ideologia dominante, destacando a possibilidade de derrotá-la por meio da ação do ser humano. O AIE escolar, reforçamos, reprodutor dessa realidade invertida, apresenta as possibilidades de rompimento com o *status quo* predominante, que é o burguês.

Como se tem ressaltado neste texto, há, na escola, uma reprodução ideológica das relações do modo de produção capitalista. As formações docente e, conseqüentemente, discente são fundamentadas nesse sistema, garantindo a permanência da ideologia então dominante como verdadeira realidade concreta. Althusser (1985) corrobora essa afirmação, ao comentar que a “escola ensina o *know-how*, mas sob formas que assegurem a submissão à ideologia dominante ou o domínio de sua prática”. Ainda de acordo com Althusser, a escola

se encarrega das crianças de todas as classes sociais desde o Maternal, e desde o Maternal ela lhes inculca, durante anos, precisamente durante aqueles em que a criança é mais “vulnerável”, espremida entre o aparelho de Estado familiar e o aparelho de Estado escolar, os saberes contidos na ideologia dominante (o francês, o cálculo, a história natural, as ciências, a literatura), ou simplesmente a ideologia dominante em estado puro (moral, educação cívica, filosofia). (ALTHUSSER, 1985, p. 79).

Percebe-se, assim, a ação do Estado na condução da educação, com o objetivo de manter a estrutura vigente, que se constitui, com o modo de produção capitalista, pelo processo de reprodução no AIE escolar. A esse respeito, Franco (1988, p. 55) afirma: "Concretamente a escola desempenha um papel preponderante no sentido de conservação da estrutura social vigente. Ainda que como foi assinalado, seu papel não se restrinja a isso".

Os professores reproduzem, então, a ideologia dominante a seus alunos, atendendo aos anseios do Estado e, evidentemente, da classe dominante, pois esta está no comando não apenas da infraestrutura, mas também da superestrutura, ambas fundamentais na garantia da reprodução ideológica e de todo o modo de produção. Ainda a esse respeito, é importante

destacar o que Althusser (1999) afirma: que infraestrutura e superestrutura se completam. O autor observa, também:

Pode-se dizer, imediatamente, sem correr qualquer risco de erro, que os patamares da superestrutura não são determinantes em última instância, mas *determinados* pela *eficácia* da base; e se chegam a ser determinantes à sua maneira (ainda não definida), isso acontece pelo fato de serem *determinados pela base*. (ALTHUSSER, 1999, p. 80, grifo no original).

Isso faz com que os alunos, possivelmente, de acordo com a realidade concreta de sua época, sigam determinados, dentro de uma sociedade já determinada – ressalta-se, aqui, que as características sócio-históricas de cada época também interferem na realidade concreta de toda sociedade – pelo modo de produção capitalista e pela ideologia de submissão da classe explorada em relação à classe exploradora. Contudo, essa submissão poderá ser reavaliada e subvertida, também com base na realidade sócio histórica. É importante lembrar, ainda, que, à medida que esse determinismo, consequente das relações sociais e históricas, ocorre, o Estado garante a apropriação da mais-valia por parte dos capitalistas.

Os professores, enquanto alunos, desde sua infância, são submetidos às reproduções ideológica e social realizadas pelos AIE religiosos, familiares, entre outros. Quando chegam, então, à escola, essas reproduções são fortalecidas por seus professores – primeiramente, da educação básica, e, posteriormente, da educação superior. Isso fica claro quando Althusser menciona que:

Nenhum aparelho ideológico do estado dispõe durante tantos anos da audiência obrigatória (e por menos que isso signifique, gratuita...), 5 a 6 dias num total de 7, numa média de 8 horas por dia, da totalidade das crianças da formação social capitalista. (ALTHUSSER, 1985, p. 80).

Os professores são trabalhadores, mesmo sendo improdutivos do ponto de vista capitalista, sem contar que os professores da rede pública, não gerando mais-valia, estão inseridos nas relações de produção como explorados e sujeitos às determinações dos interesses da classe dominante. Ademais, de acordo com o reprodutivismo, os professores pouco podem fazer, concretamente, mesmo com muito boa vontade, para modificar essa realidade (ALTHUSSER, 1985). Assim Althusser se refere aos professores em sua prática docente:

Peço desculpas aos professores que, em condições assustadoras, tentam voltar contra a ideologia, contra o sistema e contra práticas que os aprisionam, as poucas armas que podem encontrar na história e no saber que “ensinam”. São uma espécie de heróis. Mas eles são raros, e muitos (a maioria) não têm nem um princípio de suspeita do “trabalho” que o sistema (que os ultrapassa e esmaga) os obriga a fazer, ou, o que é pior, põem todo seu empenho e engenhosidade em fazê-lo de acordo com a última orientação (os famosos métodos novos). (ALTHUSSER, 1985, p. 80-81).

No modo de produção capitalista, então, ressalta-se, os professores exercem papel fundamental na reprodução das relações de produção, uma vez que, com eles, as condições materiais passam a não ser as únicas que garantem esse processo. Ou seja, a escola, no capitalismo, diferentemente do que ocorre em outros modos de produção, como o escravista e o feudal, por exemplo, garante a reprodução fora da produção (ALTHUSSER, 1999). Isso poderá influenciar os professores a agirem, com seus alunos, como se estivessem lidando com trabalhadores nas fábricas, que, de acordo com a ideologia dominante, devem ser submissos, obedecendo ao patrão e/ou ao gerente. No caso da escola, o discente deve obediência ao docente e, claro, ao sistema.

Dessa maneira, pode-se notar que a realidade concreta escolar é um reflexo, uma reprodução ideológica, do mundo do trabalho, que o jovem estudante já vivencia ou irá vivenciar em breve, pois a escola básica pública tem, como um de seus focos, construir novos agentes que atenderão aos capitalistas. Sendo assim, os jovens precisam se formar com a visão de que, no mundo do trabalho, é necessário atender aos desejos e mandos do patrão; o AIE escolar está, portanto, a serviço dessa formação. Esclarecendo essa realidade concreta, Althusser afirma que os professores

questionam tão pouco que contribuem, pelo seu devotamento mesmo, para manter e alimentar esta representação ideológica da escola. Que faz da Escola hoje tão “natural” e indispensável, e benfazeja a nossos contemporâneos como a Igreja era “natural”, indispensável e generosa para nossos ancestrais de alguns séculos atrás. (ALTHUSSER, 1985, p. 81).

Em resumo, então, as escolas tornam-se um importante AIE, reprodutoras da ideologia dominante e do modo de produção vigente. Essas instituições contribuem, decisivamente, para que a classe dominante continue exercendo seu poder e para que a classe dominada continue em seu lugar, sem se rebelar, garantindo a estrutura organizacional do Estado e de toda a sociedade. O AIE escolar tornou-se, assim, o mais importante reprodutor do sistema capitalista, à medida que reproduz o agente da multiplicação dos bens materiais e o agente da

reprodução da ideologia dominante. Dessa maneira, o fortalecimento do capitalismo torna-se, cada vez mais, uma possibilidade e, sendo assim, uma garantia da manutenção do modelo de sociedade ligado a esse modo de produção.

### 2.3 O materialismo histórico dialético

O modo de produção capitalista, assim como os demais que já existiram, já nasceu com os germes de sua própria destruição. A escola burguesa é um desses germes, pois ela proporciona a reprodução da ideologia dominante ao mesmo tempo em que reproduz a luta de classes. Além disso, foi a própria burguesia que valorizou a educação, deixando sua visão secundária sobre as questões educacionais no passado. Demonstrando a possibilidade de transformações, Dermeval Saviani, em sua *Pedagogia histórico-crítica*, faz a seguinte reflexão sobre a educação:

Trata-se de percebê-la como também determinada por contradições internas à sociedade capitalista, na qual se inseria, podendo não apenas ser um elemento de reprodução, mas um elemento que impulsionasse a tendência de transformação dessa sociedade. (SAVIANI, 2013b, p. 79).

Percebendo essa realidade, o professor possivelmente poderá analisar melhor as condições de trabalho proporcionadas pelos governantes no desenvolvimento de sua função. Os docentes poderão ter, assim, meios de lutarem por melhores salários, melhores condições de trabalho, por autonomia em seu trabalho e, acima de tudo, pela transformação radical da infraestrutura e da superestrutura, proporcionando uma ruptura com o modo de produção capitalista e a possível construção do modo de produção socialista. Assim Franco se manifestou sobre o tema:

Se a escola reproduz a força de trabalho, ela, ao mesmo tempo, propicia o aumento da competência técnica e teórica do trabalhador; se a escola difunde a ideologia dominante, ela, ao mesmo tempo, socializa o saber e propicia a quem os recebe compreender de maneira menos “mística” e “mágica” a natureza e a sociedade. (FRANCO, 1988, p. 55-56).

No entanto, possivelmente não será a existência da escola burguesa o que destruirá o capitalismo, também possivelmente não será a ação dos professores em sala de aula será revolucionária ao ponto de romper com a ideologia dominante, iniciando uma transformação. Será a práxis revolucionária, construída historicamente, que poderá levar a classe

trabalhadora, presente nas escolas, à organização daqueles que desejam uma transformação socioeconômica e educacional. Sobre essa questão, resgatamos Marx e Engels, que esclarecem:

De todas as classes que hoje [século XIX] enfrentam a burguesia, somente o proletariado é uma classe realmente revolucionária. As outras classes vão degenerando e tendem a desaparecer com o desenvolvimento da grande indústria, ao passo que o proletariado é o seu produto característico. (MARX; ENGELS, 2001, p. 41).

Essa análise, realizada por Marx e Engels n’*O manifesto comunista*, complementa-se com a ocorrência de outros movimentos e revoluções desse século, como as revoluções burguesas de 1848 e a Comuna de Paris, em 1871, empreendida como questionamento à burguesia, com os trabalhadores assumindo o poder em Paris e permanecendo, no seu comando, por pelo menos dois meses. Por fim, na Comuna, os trabalhadores foram derrotados, e a alta burguesia voltou ao poder, exercendo a opressão e a exploração típicas do capitalismo.

A luta proletária contra a burguesia, no que diz respeito ao seu domínio da infraestrutura e, conseqüentemente, da superestrutura, permanece até os dias atuais. Nesse sentido, considerando-se o proletariado como os trabalhadores assalariados modernos que vendem sua força de trabalho e geram mais-valia ao capitalista (MARX, 2001), nota-se que os professores compõem uma categoria cuja proletarização parece ser irreversível. Além disso, de acordo com Costa, Fernandes Neto e Souza (2009, p. 97), “é preciso apreender cada vez mais concretamente a materialidade da alienação do trabalho do professor, como condição básica para a luta contra as múltiplas destituições que ele sofre e que o proletarizam”.

Verifica-se, portanto, que o docente ocupa uma posição de proletário na sociedade capitalista, o que o torna um agente transformador da realidade de exploração construída pelo capitalismo. Nesse sentido, mesmo com o reprodutivismo e o determinismo, existem possibilidades de rompimento com a estrutura vigente. Contudo, para que haja precisão e coerência com a proposta materialista histórica, é necessário salientar que essa realidade do docente como agente transformador da realidade concreta capitalista não pode ser um paradigma. Sendo o materialismo um método de entendimento do mundo a nossa volta, com base nos resultados das relações sócio históricas, deve-se lembrar da possibilidade de estar-se em um momento histórico em que os docentes não estejam prontos a iniciarem uma luta cabal contra o capitalismo, não se constituindo, então, como uma categoria que contribuirá para a transformação da realidade concreta de seu país.

A luta de classes, como já, aqui, observado, é uma realidade em todo o processo histórico. A classe dominada busca derrotar a classe dominante, superar a infraestrutura capitalista e a superestrutura dominante, já que “A história de toda a sociedade até nossos dias [século XIX] é a história da luta de classes” (MARX; ENGELS, 2001, p. 23) e “a burguesia não forjou apenas as armas que lhe darão a morte; mas também engendrou os homens que empunharão essas armas: os operários modernos, os *proletariados*” (MARX; ENGELS, 2001, p. 34, grifo no original). É importante destacar, ainda, que o processo histórico conduz, dialeticamente, as transformações que levam à destruição de um modo de produção e a construção de outro. Essas transformações são possíveis diante de nossa existência histórica e dialética. Marx e Engels assim se manifestaram a respeito dessas mudanças no processo histórico até a modernidade:

Até aqui todas as sociedades repousaram, como vimos, no antagonismo entre classes opressoras e oprimidas. Mas, para se oprimir uma classe, é necessário assegurar-lhe condições para que possa, no mínimo, prolongar sua existência servil. Sob o regime de servidão, o servo chegou a membro da comuna, tal como, sob o jugo do absolutismo feudal, o pequeno-burguês chegou a burguês. Por sua vez, o operário moderno, em vez de elevar-se com o progresso da indústria, decai cada vez mais, abaixo das condições de sua própria classe. O operário transforma-se em indigente, e a miséria cresce mais rápido do que a população e a riqueza. (MARX; ENGELS, 2001, p. 44).

A partir de então, o proletário entra em cena e, dialeticamente, conduz as transformações que estão se efetivando no curso da história. Marx e Engels afirmam, ainda:

Evidencia-se assim, claramente, que a burguesia é incapaz de permanecer por mais tempo como classe dominante da sociedade e de impor-lhe, como lei e como regra, as condições de vida de sua classe. É incapaz de dominar, pois é incapaz de assegurar a seu escravo a própria existência no âmbito da escravidão, porquanto é compelida a precipitá-lo numa situação em que tem que alimentá-lo em vez de ser por ele alimentada. A sociedade não pode mais existir sob seu domínio, isto é, a existência da burguesia não é mais compatível com a sociedade. (MARX; ENGELS, 2001, p. 44).

O reprodutivismo é um dos responsáveis por essa possibilidade de transformação, uma vez que os AIE reproduzem a necessidade de organização dos homens para que estes atinjam seus objetivos. A práxis revolucionária da classe trabalhadora poderá ser, então, a responsável pelas transformações, pois essa classe poderá direcionar tais mudanças, já que são inevitáveis. Nesse sentido, vale retomar o que Marx e Engels comentaram sobre a transformação dialética e materialista da história:



Os elementos materiais de uma subversão total são, de um lado, as forças produtivas existentes e, de outro, a formação de uma massa revolucionária que se revolte, não só contra as condições particulares da sociedade existente até então, mas também contra a própria “produção da vida” vigente, contra a “atividade total” sobre a qual se baseia. (MARX; ENGELS, 1996, p. 57).

Verifica-se, então, que a organização dos trabalhadores poderá levá-los a superar sua condição. Se existe luta de classes na sociedade, e a escola é um AIE que reproduz a ideologia e as relações sociais dominantes, então, há luta de classes na escola. Portanto, os educadores poderão se coordenar para vencer essa luta, com a organização em sindicatos, movimentos estudantis e partidos políticos. De acordo com Costa, Fernandes Neto e Souza,

A partir da consciência teórica e prática, decorrente da experiência de relações opressivas no trabalho, o professor deverá progredir na organização sindical e participar do esforço de coordenação das lutas da classe proletária, de nível internacional, classista e socialista, como parte de uma totalidade, pela superação das relações de trabalho capitalistas. As revoluções não sairão das escolas e dos livros, tampouco das fábricas de armas, mas surgirão como necessidades, mediante o sofrimento vivido no processo violento de alienação do trabalho. (COSTA; FERNANDES NETO; SOUZA, 2009, p. 97).

Logo, a realidade da educação poderá ser modificada quando a classe trabalhadora assumir, com uma revolução, o poder político e iniciar a construção de uma nova estrutura organizacional, fundamentada em uma infraestrutura adequada ao modo de produção socialista. A práxis de cada indivíduo, inserida na luta de classes, transforma-se em práxis coletiva, que será decisiva para a transformação necessária da sociedade.

O Estado, dirigido pelos trabalhadores, poderá realizar mudanças que atenderão aos anseios da classe trabalhadora, e isso poderá se refletir nas escolas, levando os educadores e alunos a vivenciarem uma nova realidade. Também sobre o Estado, Lênin (2010, p. 27) explicita: “Para Marx, o Estado não poderia surgir nem subsistir se a conciliação das classes fosse possível”, o que demonstra que a existência do Estado permanecerá mesmo após a tomada de poder pelos trabalhadores. Nessa circunstância, o Estado, que “é um órgão de dominação de classe, um órgão de submissão de uma classe sobre a outra; é a criação de uma ‘ordem’ que legalize e consolide essa submissão, amortecendo a colisão das classes” (LÊNIN, 2010, p. 27), será organizado para que a classe trabalhadora não seja mais oprimida e explorada. Ademais, de acordo com Althusser:

os clássicos do marxismo sempre afirmaram que: 1) o Estado é o aparelho repressivo do Estado; 2) deve-se distinguir o poder de estado do aparelho de Estado; 3) o objetivo da luta de classes diz respeito ao poder de Estado e conseqüentemente à utilização do aparelho de Estado pelas classes (ou alianças de classes ou frações de classes) que detêm o poder de Estado em função de seus objetivos de classe e 4) o proletariado deve tomar o poder do Estado para destruir o aparelho burguês, substituí-lo em uma primeira etapa por um aparelho de Estado completamente diferente, proletário, e elaborar nas etapas posteriores um processo radical, o da destruição do Estado (fim do poder do Estado e de todo aparelho de Estado). (ALTHUSSER, 1985, p. 66).

A humanidade, então, analisando o que Althusser escreveu, possivelmente, alcançará um estágio que poderá levá-la ao rompimento com o Estado burguês. Este, a partir das possibilidades construídas com as lutas diárias da classe trabalhadora, poderá ser destruído, e nada igual ou semelhante, que venha a reprimir e dominar a humanidade, será construído em seu lugar.

Enfim, após a análise apresentada neste texto, acredita-se que reprodutivismo e luta de classes podem se complementar no processo da práxis revolucionária. A influência transformadora da reprodução da luta de classes no AIE escolar é responsabilidade do educador, proletarizado, junto dos demais trabalhadores que atuam na educação e dos alunos, organizando-se em sindicatos, movimentos estudantis e partidos políticos.

Notando que o materialismo histórico dialético, com base na reprodução das relações sociais, de produção e ideológica realizadas nos AIEs, pode promover transformações em vistas de uma construção social e econômica mais justas, e constatando que o movimento dialético é verdadeiro, observa-se a necessidade de mais ações para se atingir a transformação mundial. Nesse sentido, um aprofundamento sobre essas questões faz-se necessário.

A teoria reprodutivista não pode, então, ser considerada como um fim em si mesma. Se a dialética é verdadeira, a história não se encerra no reprodutivismo, como se nos restasse, apenas, esperar pelo futuro da humanidade. Muito pelo contrário, pois a práxis revolucionária dos trabalhadores também ocorre nas escolas. Precisa-se saber se esse entendimento será possível junto aos professores, conduzindo-os a uma possível intensificação da luta de classes dentro das escolas.

### **3 A ESCOLA COMO ELA É: SUA REALIDADE EMPÍRICA COMO RESULTADO DO REPRODUTIVISMO E DA LUTA DE CLASSES**

As características da sociedade capitalista, assim como as concepções que se opõem a ela, são reproduzidas por todos os agentes que integram, de forma direta e/ou indireta, a comunidade escolar. Esses agentes são os educadores, os membros que constituem toda a comunidade escolar e outros, que, de certa forma, interagem com a escola e com a educação. Sendo assim, as relações entre governo e educação existem para garantir a educação pública e gratuita, mas, acima de tudo, para conter possíveis avanços da classe trabalhadora por meio da educação.

Esses avanços, nesse contexto de discussão, estariam ligados à necessidade de se realizar uma luta em defesa da educação pública de qualidade, para que os estudantes tenham condições de iniciar a construção de um mundo que poderia atender aos anseios de toda a classe dominada. No entanto, se as lutas em defesa dos interesses da classe trabalhadora se inserem nas escolas por meio dos entes com elas envolvidos, aqueles que, pelo contrário, lutam pela manutenção da realidade concreta também incorporam os interesses da classe dominante nesse espaço. Assim, a luta de classes se desenvolve dentro das instituições escolares. Outro fato que não pode ficar fora dessas análises, como já, aqui, observado, é o reprodutivismo, que faz com que, mesmo contra sua vontade, os educadores e os demais entes que se relacionam com as escolas levem, para essas instituições, as lutas da classe dominante, tentando fazer com que o modo de produção capitalista permaneça como predominante. É por isso, então, que os investimentos na educação são parcos em todos os níveis. Ilustrando essa realidade de reprodução das relações sociais e ideológicas, Gaudêncio Frigotto escreveu:

O modo de produção da existência engloba as relações sociais de produção que os homens estabelecem, mediatizados ou não pela técnica, para produzirem produtos úteis para seu sustento e reprodução; as leis de acesso, apropriação dos bens produzidos; as ideias, instituições, ideologias que buscam legitimar o modo de os homens se relacionarem na produção de sua existência. (FRIGOTTO, 1993, p. 74).

Parte das escolas públicas de educação básica de Minas Gerais não possui uma estrutura física que atenda de forma satisfatória a alunos, professores e demais servidores. Em sua maioria, são construções antigas e, conseqüentemente, pouco arejadas, além de não possuírem acessibilidade para pessoas com deficiências físicas. A acessibilidade exigida é atendida de maneira improvisada e precária – são utilizadas, por exemplo, rampas de madeira,

uma vez que os degraus são uma constante. O que é observado nessa realidade é que o governo, por meio do Estado, não busca atender adequadamente aos cidadãos pelo fato de que, no campo social, a improdutividade, como a da escola, por exemplo, não atende aos interesses da classe dominante, ou seja, a escola não produz riqueza material que possa ser usufruída pela burguesia. Sendo assim, os investimentos na educação não são suficientes para se assegurar uma educação de qualidade. Além disso, o Estado capitalista também não tem interesse em contribuir com a formação intelectual da classe dominada. Ilustrando essa concepção, citamos Frigotto:

Entende-se por aí que os investimentos dos recursos públicos irão ter uma destinação cada vez mais particular – garantir a centralização. Drena-se, desta forma, os recursos das áreas sociais – saúde, educação, moradia, ou as arrecadações de PIS, FGTS, e impostos para os setores produtivos, ou investe-se nestes setores, em programas cuja aderência ou cuja mediação com a produção seja mais imediata. (FRIGOTTO, 1993, p. 118).

De acordo com o Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais (Sind-UTE/MG), em dados colhidos entre os anos de 2012 e 2016, apenas 55% das escolas mineiras possuem banheiros acessíveis e 41% possuem outras dependências acessíveis. Essa situação de descaso com os jovens que possuem deficiência física é uma demonstração da não valorização da classe dominada, pois o governo não se esforça financeiramente para criar condições de infraestrutura. Outro dado apontado pelo Sind-UTE/MG, nesse mesmo período, é sobre as quadras de esportes. Apenas 47% têm cobertura, ou seja, em dias de chuva, não são praticadas atividades esportivas e, em dias de sol muito forte, não há proteção; enfim, os jovens da classe dominada que frequentam as escolas públicas de educação básica não recebem pouca motivação para enxergarem, nos esportes, uma busca para seus anseios, sejam eles de saúde, financeiros, humanitários, entre outros.

Tais problemas de estrutura física das escolas do estado de Minas Gerais são resultados de décadas de pouco investimento no setor. Os governos que se sucederam não tiveram, como prioridade, realizar investimentos na educação pública, seja com relação aos professores e alunos, à melhoria dos prédios já existentes ou ao não investimento na construção de novos prédios. A escola pública de educação básica sofre, então, os mais variados ataques do governo e da sociedade, na medida em que a realidade das escolas deixa claro que as ações – e/ou a ausência delas – do governo ocasionam sérios problemas de estrutura física. A falta de investimentos financeiros afeta, também, o trabalho dos educadores, bem como o rendimento dos alunos nas aulas e nas atividades propostas pelos

professores. Como se vive numa sociedade fundamentada no modo de produção capitalista, com predominância da ideologia capitalista, a sociedade, então, impregnada com essa ideologia, tende a aceitar as ações governamentais sobre as políticas públicas como corretas. Isso faz com que a maior parte da população aceite essa situação, não a questione e, muito menos, lute pela construção de uma escola diferente da que existe na realidade concreta. A esse respeito, Toscano escreveu:

Conclui-se que os obstáculos à plena democratização da escola não são apenas aqueles identificados no interior do próprio sistema escolar. Na cultura, na ideologia, na prática política, há muitos outros elementos de reforço à ação seletiva da escola, que se incubem de facilitar o acesso dos filhos das classes mais favorecidas, mesmo que a escola se pretenda aberta a todas as classes, indistintamente. (TOSCANO, 1994, p. 139).

No ano de 2014, duas denúncias assustaram todos os envolvidos com a educação. A primeira diz respeito à Escola Estadual Francisco Cândido Xavier, que funcionava, de maneira improvisada, no segundo piso de um prédio comercial, ao lado de um posto de gasolina no bairro Morumbi, na cidade de Uberaba/MG, proporcionando sérios riscos à integridade física dos alunos e servidores. A referida escola foi criada no final do ano de 2010, para atender a crianças e jovens de bairros que estavam surgindo nos arredores, e funcionou nesse prédio improvisado até o ano de 2015. Em 2016, estava em sede permanente no bairro Beija-Flor 3. Portanto, as crianças e jovens dos bairros atendidos pela citada escola tiveram que esperar cinco anos para estudarem em um local seguro e adequado. A demora dos responsáveis pela liberação dos recursos para a construção do prédio destinado ao funcionamento da escola provocou insegurança e revolta nos pais e alunos que dependiam dessa escola para realizarem seus estudos.

Outra escola estadual mineira que funcionou em local inadequado por quatro anos foi a Escola Estadual de Liberdade, localizada na comunidade de Lajinha, a quinze quilômetros de Teófilo Otoni, no Vale do Mucuri. Essa escola operou em um motel desativado. No início do ano de 2017, a escola iniciou as aulas em um prédio construído para os fins educativos. Este é outro exemplo do descaso do Estado com as crianças e jovens da classe trabalhadora. É bom ressaltar que as soluções para os casos citados acima só vieram depois de muitas denúncias realizadas pelo sindicato da categoria.

Destaca-se, ainda, que os espaços de convivência são raros e, quando existem, não possuem condições de boa acomodação, que contribuam para o relacionamento entre estudantes e entre eles e os educadores – pois, raramente, esses jovens têm condições de

frequentar outros espaços para socialização. Outro problema enfrentado refere-se às merendas; sobre isso, o Sind-UTE/MG apontou que 52% das escolas mineiras têm condições de oferecer uma boa merenda e apenas 63% das escolas possuem refeitório. Com isso, percebemos que grande parte das crianças e jovens oriundos da classe trabalhadora alimentam-se mal nas escolas, além de não disporem de locais adequados para realizarem as refeições.

Essa realidade de descaso com a educação não se limita a Minas Gerais, alcançando todo o Brasil, conforme dados do Instituto Latino Americano de Estudos Socioeconômicos (Ilaese, 2017). Isso não poderia deixar de ser diferente, pois vivemos em um país capitalista, que encara a educação como uma mercadoria. A educação torna-se um objeto que passa a pertencer à classe dominante, que fornece, de acordo com seus interesses, uma parte dessa educação que não comprometerá o domínio, por parte dos capitalistas, da infraestrutura, da superestrutura e da ideologia. A educação escolar, mesmo que realizando, intencionalmente ou não, o reprodutivismo ideológico, de produção e das relações de produção, poderá, ressalta-se, ser utilizada pela classe dominada para iniciar e contribuir com sua emancipação de classe. Contudo, como já mencionado, a classe dominante age de forma a não permitir que isso aconteça, mantendo a classe dominada sem condições de conseguir sua expansão e crescimento. Demonstrando essa realidade, a professora Ana Godoi escreveu:

De tempos em tempos, a educação no Brasil torna-se capa de jornal, por sua falta de investimento estrutural, seja pela má remuneração de seus profissionais, seja pelo péssimo desempenho dos estudantes em áreas de conhecimento básico. (GODOI, 2017, p. 97).

A professora Ana Godoi (2017) mencionou, ainda, dados publicamente conhecidos, levantados pelo Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (Pisa), aplicado em 2015, que colocam o Brasil, entre os países avaliados, na 63ª posição em ciências, 59ª posição em leitura e 66ª em matemática. Percebe-se, então, claramente, a defasagem dos estudantes brasileiros com relação aos estudantes dos outros países avaliados pelo Pisa. Esse resultado é consequência, também, da falta de investimentos em todos os setores dentro da escola, desde a infraestrutura, passando pelo oferecimento de materiais de estudos, como livros, por exemplo, até o salário dos professores e dos demais profissionais envolvidos na educação. As escolas públicas estaduais de educação básica no estado de Minas Gerais e, especificamente, na cidade de Patrocínio, possuem, portanto, poucas condições de oferecer uma educação de qualidade para os jovens que nelas permanecem, por anos, buscando uma formação

intelectual que contribua com a construção de uma sociedade que atenda aos seus anseios e não apenas aos da classe dominante, ou seja, a construção de uma sociedade igualitária. Diante dessa realidade concreta, ainda em seu artigo presente na Revista do Ilaese, a professora Ana Godoi aponta:

Apenas 50,5% das escolas possuem biblioteca ou sala de leitura para os alunos, sendo que, para o ensino fundamental, esse percentual chega a 53,7%. Um pouco mais da metade das escolas de anos iniciais dispõem de sala de professores (52,4%) e secretaria (58%). Ainda nos anos iniciais, a presença de laboratório de informática é de 44,7% dessas escolas, 64,5% não dispõem de quadra de esporte, sendo que, em 2008, esse número era de 74,1%. Apenas 15,8% dos alunos estudam em escolas com auditório, 76,5% estudam em escolas em que há computadores para uso dos alunos. (GODOI, 2017, p. 97-98).

Diante dessa verificação, com relação ao estado de Minas Gerais, presenciase um quadro que mostra que a educação mineira segue os parâmetros definidos pelo capitalismo nacional e internacional. Dito de outra forma, o capitalismo garante uma educação universalizada, contudo, com muitas deficiências para as escolas que atenderão aos trabalhadores e aos seus filhos, uma vez que a educação volta-se às necessidades da classe dominante e à garantia de que a classe dominada não ameace o poder daqueles que detêm os meios de produção. Nessa direção, os dados aterradores sobre a educação pública brasileira continuam sendo expostos:

Se observarmos as escolas de ensino médio, teremos tais dados: 77% das escolas dispõem de quadra de esporte e em 57,9% as quadras são cobertas. Biblioteca ou sala de leitura estão presentes em 88,3% das escolas, ou seja, existem alunos que não possuem acesso a um espaço de estudo dentro da escola e as diferenças regionais são enormes, sendo que as escolas do Norte e Centro Oeste são as que apresentam piores condições estruturais. (GODOI, 2017, p. 98).

Nota-se, assim, que a educação pública e gratuita, que atende à classe trabalhadora, vem sendo sucateada no país, de modo que os ataques dos capitalistas sobre a classe operária são intensos e não escolhem um lugar específico. Observa-se, também, com base nas pesquisas apresentadas, que os dados nacionais são coerentes com os dados sobre Minas Gerais.

O sistema capitalista adequa-se às necessidades momentâneas de seu modo de produção e, dessa forma, a classe trabalhadora é sempre a que está à mercê das possíveis mudanças propostas e praticadas pelos capitalistas e, conseqüentemente, pelo Estado. Tais

mudanças ocorrem, como já notado, para que a classe dominante continue realizando sua exploração e mantendo a classe dominada distante de uma participação efetiva no processo de ensino e aprendizagem, que poderia contribuir com a formação acadêmica dos trabalhadores. Esclarecendo essa situação, Costa, Fernandes Neto e Souza escreveram:

A evolução da educação é determinada pelas necessidades do desenvolvimento da economia capitalista que explora a classe assalariada. Assim, tanto o Estado como a educação sempre foram instrumentos das elites que controlam o poder e a manutenção do sistema capitalista. (COSTA, FERNANDES NETO E SOUZA, 2009, p. 15).

Os jovens trabalhadores e filhos de trabalhadores vão às escolas para tentar construir, por meio da educação, condições para saírem da situação de explorados. No entanto, tal saída é apresentada como uma possibilidade individual, dentro do sistema capitalista, sem uma busca por uma transformação socioeconômica, o que faz com que a ideia de meritocracia seja divulgada e defendida pela classe dominante. Assim Frigotto escreveu sobre a meritocracia:

Se todos os indivíduos são livres, se todos no mercado de trocas podem vender e comprar o que querem, o problema da desigualdade é culpa do indivíduo. Ou seja, se existem aqueles que têm capital é porque se esforçaram mais, trabalharam mais, sacrificaram o lazer e pouparam para investir. (FRIGOTTO, 1993, p. 61).

De qualquer maneira, independentemente dos anseios dos jovens, eles poderão ser, em sua maioria, frustrados, pois a escola pública e gratuita, da forma como se apresenta, não oferece condições para uma transformação no campo financeiro individual, nem mesmo no coletivo. A escola não oferece, também, subsídios intelectuais para que esses jovens construam uma consciência de classe, a fim de lutarem pela transformação da sociedade, ou melhor, pela destruição do capitalismo e construção do socialismo. Tais problemas são reforçados pela reprodução ideológica de fora para dentro da escola, do campo do trabalho para o idealizado, por meio das ações desenvolvidas pelos profissionais que lidam diariamente com os jovens estudantes e por toda sociedade, uma vez que todos, independentemente de classe social, relacionam-se cotidianamente. Contudo, a burguesia não entende dessa maneira, ou, pelo menos, não assume que essas relações são construídas histórica e socialmente, para não ter que reconhecer que a meritocracia não existe. Dessa maneira, a classe dominante utiliza a ideologia para transmitir, à classe dominada, seu entendimento de mundo, de acordo, evidentemente, com a ideologia capitalista. Com isso, Frigotto assinala que a burguesia assim entende:



O mérito é definido em termos de talentos individuais e motivação para suportar privações iniciais, como longos anos de escolaridade, antes de galgar os postos de elite. O modelo de concorrência perfeita não admite direitos adquiridos, dominação, pois supõe-se que o somatório das decisões feitas, fruto das aspirações pessoais, resultará num equitativo equilíbrio de poder. (FRIGOTTO, 1993, p. 61).

O jovem trabalhador, e/ou filho de trabalhador, não usufrui do que o sistema produz, ou seja, do que ele mesmo produz, pois, sendo integrante da classe trabalhadora, ele é explorado pela classe dominante, que o priva de qualquer benefício que a riqueza material possa oferecer. Nesse sentido, vale ressaltar que a classe trabalhadora praticamente não possui riquezas materiais, já que seu trabalho gera uma riqueza tomada pelos capitalistas por meio da mais-valia. Essa realidade concreta proporciona e caracteriza a luta de classes na sociedade, que faz com que o governo, que representa a classe dominante e para ela governa, ofereça, aos estudantes oriundos da classe trabalhadora, uma educação pública que não possui a mesma qualidade daquela oferecida pelas escolas particulares – compostas por jovens que estão sendo preparados para ocuparem os espaços de domínio na e da sociedade.

Sendo assim, as escolas de educação básica pública não oferecem condições para que seus alunos participem das disputas pelas vagas de acesso às universidades públicas, já que, como instituições superestruturais, as escolas possibilitam que o modo de produção capitalista organize toda a estrutura de um país de acordo com os anseios da elite dominante. Diante desse entendimento sobre o dualismo escolar, Franco Cambi escreveu:

a oposição entre a escola de massa e a escola de elite, entre escola de todos e escola seletiva; a oposição entre escola de cultura (desinteressada) e escola profissionalizante (orientada para um objetivo); a oposição entre escola livre (caracterizada pela liberdade de ensino, como quer uma instância de verdadeira cultura na escola) e escola conformativa (a papeis sociais, a papeis produtivos). (CAMBI, 1999, p. 628).

A luta de classes acompanha o trabalhador desde sua incipiente inserção social, pois os filhos de trabalhadores precisam se iniciar cedo na vida de produtores de mais-valia, vendendo sua força de trabalho para os capitalistas, que irão sugá-la durante toda a vida de cada um dos operários. Com essa realidade, as atividades culturais e educacionais ficam prejudicadas, já que a maior parte do tempo da vida desses jovens é dedicada ao trabalho, que lhes rende apenas um parco dinheiro, para que mantenham, em casa, suas necessidades básicas, já que o baixo salário dos pais não oferece condições de sobrevivência para seus filhos. Assim, estudar fica em segundo plano, de maneira que, mesmo com a existência de

uma educação pública e gratuita, o jovem trabalhador não tem tempo, nem condições físicas, para acompanhar intelectualmente os jovens das classes dominantes. Este é um dos fatores que possibilitam a evasão escolar, que é uma constante entre os jovens da classe trabalhadora. Poucos desses estudantes concluem o ensino médio, e um número menor ainda chega ao ensino superior, de modo que a maioria dos que cursam uma universidade encontra-se em instituições particulares, que têm ingresso facilitado. Sobre essa realidade concreta, Maria Lúcia de Arruda Aranha comenta:

Sabemos que, na sociedade dividida em classes, a posse dos instrumentos de sistematização do saber não se dá de maneira homogênea, mas excludente, privilegiando alguns poucos. Portanto, “se a escola não permite o acesso a esses instrumentos, os trabalhadores ficam bloqueados e impedidos de ascenderem ao nível da elaboração do saber, embora continuem, pela sua atividade prática real, a contribuir para a produção do saber.” (ARANHA, 1996, p. 220, grifo no original).

Nessa direção, há que ser discutida, ainda, a questão da reforma do ensino médio, que favorece a classe dominante a partir do momento em que permite um empobrecimento do currículo oferecido aos jovens estudantes e mantém a mesma estrutura de provas no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Enquanto os alunos das escolas públicas terão apenas três disciplinas obrigatórias – português, matemática e inglês –, podendo, a partir do segundo ano do ensino médio, escolher a área de aprofundamento entre as opções de Linguagens, Matemática, Ciências Humanas, Ciências Naturais ou Ensino Profissional, os alunos das escolas particulares continuarão com a mesma estrutura de ensino. Isso ocorrerá tendo em vista, ainda, o fato de que os conteúdos de todas as áreas do conhecimento continuarão sendo cobrados no Enem, de modo que se torna clara a vantagem que os alunos das escolas privadas terão com relação aos alunos da escola pública. Diante disso, a maioria dos estudantes das escolas particulares poderá ingressar na universidade pública, enquanto os estudantes das escolas públicas irão para o ensino superior privado, sem contar a grande parte deles que nem terminará o ensino médio. Nota-se, então, que a divisão social e a luta de classes estão presentes na educação. Com relação a essa discussão, Mario Alighieri Manacorda afirmou:

Partindo do princípio de que, na sociedade dividida em classes, isto é, na sociedade em que o trabalho está dividido e em que essa divisão se apresenta, essencialmente, como divisão entre trabalho manual e trabalho mental, ou como divisão entre campo e cidade, o ensino e o trabalho aparecem também divididos, como dois termos até antagônicos. (MANACORDA, 2017, p. 121).

A reprodução das relações sociais está, portanto, clara nessa situação de exploração pela qual os jovens trabalhadores e filhos de trabalhadores passam no processo de ensino-aprendizagem, à medida que estes estudam nas escolas de educação básica públicas, enquanto os jovens da classe dominante estudam nas escolas privadas, que atendem às necessidades de aprendizagem para ingresso nas universidades públicas. Outro indicativo das disparidades entre esses dois tipos de estudantes é o fato de que a evasão escolar nas escolas privadas é praticamente nula. Quando algum aluno deixa a escola de educação básica privada, é para se matricular em outra escola, e não para abandonar os estudos, pois eles não precisam trabalhar para ajudar nas despesas de casa.

Esse dualismo educacional é uma clara demonstração das diferentes condições de classes sociais existentes, bem como representa uma dominação social por parte da elite econômica. A evasão escolar ainda representa um distanciamento dos discentes trabalhadores do sistema de ensino, uma vez que eles não conseguem finalizar a escolarização formal que os conduziriam aos estudos superiores. Visto dessa maneira, a classe trabalhadora possui grandes possibilidades de se manter prisioneira da e na divisão social, permanecendo como suporte para a manutenção e o aprofundamento da dominação por parte dos capitalistas. Isso porque parecem nítidas, com base na educação, as barreiras que impedem que se construam chances de uma formação socioeconômica e intelectual do jovem trabalhador que contribua para a emancipação de sua classe. Diante dessa realidade, Frigotto escreveu:

A análise da educação no Brasil – desde o Império e a sua “boa vontade” às *démarches* da República Velha e até os dias atuais da República – nos traça um quadro de extrema perversidade. Somente em 1930 se efetiva um esforço para a perversidade. Somente em 1930 se efetiva um esforço para a criação de um sistema nacional de educação, mas chegamos em 1993 colocando no texto da nova LDB, barganhada e aprovada na Câmara dos Deputados, com a obrigatoriedade real apenas até o quinto ano de escolaridade. Aproximadamente 7 milhões de crianças estão fora da escola, mais de 20 milhões de analfabetos absolutos e 80% da população com uma alfabetização precária. (FRIGOTTO 2003, p. 36, grifo no original).

Além dessas situações, que colocam os jovens trabalhadores em uma condição de eterna exploração, a classe dominante realiza, por meio do Estado, um terrível ataque aos educadores, uma vez que, por exemplo, em Minas Gerais, o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN), aprovado em 2008, por meio da Lei nº 11.738, de 16 de junho, ainda não é cumprido. Os diferentes governos que se sucederam em Minas Gerais após a aprovação do PSPN sempre agiram para que essa lei não fosse colocada em prática, ou seja, negaram o direito dos profissionais da educação de Minas Gerais de receberem o salário mínimo do

magistério. Diante dessa negativa, o sindicato da categoria tem realizado constantes manifestações, atos e greves, reivindicando, entre outros direitos para a categoria e para os estudantes, o pagamento do salário dos educadores, em obediência ao que a lei nacional do PSPN determina.

A partir do momento de estabelecimento do PSPN, os educadores de todo país iniciaram movimentos reivindicando a implantação do Piso do Magistério em seus respectivos estados. As lutas foram, e ainda são, necessárias, uma vez que os governos estaduais sempre desenvolvem suas gestões buscando não atender aos anseios da classe trabalhadora e não realizar os investimentos necessários e determinados. Nesses movimentos, estão relacionadas as greves. O ano de 2017 teve uma enorme greve nacional da educação, em que os sindicatos estaduais tinham uma pauta específica. Havia, ainda, uma pauta nacional, ligada à luta para impedir a realização da reforma da previdência, que atingiria todos os trabalhadores, independentemente da categoria e do setor – privado ou público. A proposta de reforma do governo federal foi derrota pelos trabalhadores e, em especial, pelos trabalhadores em educação.

Entretanto, o governo federal conseguiu sair vitorioso com a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 241, apresentada na Câmara dos Deputados, conhecida como PEC do teto dos gastos públicos e PEC 55, no Senado Federal, no ano de 2016, como emenda constitucional 95. Essa PEC estabeleceu um limite de gastos, por parte do governo, por um período de 20 anos. Sendo assim, os investimentos em setores como a educação não terão reajustes que não sejam de acordo com o estipulado por essa emenda. Ou seja, os investimentos não serão superiores à inflação. Mesmo que o país tenha crescimento do Produto Interno Bruto (PIB), ou de arrecadação, os investimentos não passarão, como mencionado, do máximo declarado de inflação. Seguem os artigos 1º e 2º da Emenda Constitucional 95, para melhor entendimento:

"Art. 106. Fica instituído o Novo Regime Fiscal no âmbito dos Orçamentos Fiscal e da Seguridade Social da União, que vigorará por vinte exercícios financeiros, nos termos dos arts. 107 a 114 deste Ato das Disposições Constitucionais Transitórias."

"Art. 107. Ficam estabelecidos, para cada exercício, limites individualizados para as despesas primárias:  
(BRASIL, 2016, grifo no original).

Ocorreu, ainda, é válido destacar, a reforma trabalhista, que é outro ataque aos trabalhadores. Essa reforma estabelece que um acordo entre empresa e sindicato, ou entre

patrão e empregado, está acima da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Esse ponto da reforma, além da terceirização até das atividades-fim, praticamente destrói a CLT. Sobre essa terceirização, é necessário destacar que, na educação, essa questão significa terceirizar, também, os professores. Enfim, os duros ataques à classe trabalhadora realizados nos últimos anos possibilitaram um acirramento nos embates entre a classe dominante e a classe dominada. Com isso, a luta de classes se intensificou, fazendo com que as manifestações de rua e as greves aumentassem, abarcando várias categorias – sobretudo, a dos educadores, que apresentou um aumento significativo no envolvimento com greves, em especial, em Minas Gerais. A luta de classes em Minas Gerais, especificamente com os educadores, coloca-se, então, como referência no processo de tentativa de criação de um instrumento para barrar os avanços do governo e de toda classe dominante em seu projeto de eternizar seu domínio político, econômico e intelectual sobre a classe dominada.

Esse enfrentamento, portanto, caracteriza-se como parte de uma luta de classes, uma vez que o governador, em suas manifestações públicas, afirma que governa para todos, ainda que isso não seja possível – ou se governa para a classe dominante ou se governa para a classe dominada. Sendo assim, por gerenciar o capitalismo por meio do Estado, o chefe do executivo estadual governa para os exploradores, enquanto os explorados, que, nesse caso, são os educadores, reagem a essas negativas e aos ataques realizados com a retirada de direitos duramente conquistados pela categoria. Nesse sentido, observa-se um enfrentamento entre classe dominante (governo) e classe dominada (educadores), caracterizando-se, pois, como uma luta de classes. Nesse contexto, cabe citar e ressaltar, ainda, que a Lei nº 11.738, de 16 de junho de 2008, estabeleceu, em seu Artigo 2º, que:

o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica seria, inicialmente, naquele ano, de R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais) mensais, para a formação em nível médio, na modalidade Normal, prevista no art. 62 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. (BRASIL, 2008).

Contudo, no ano de 2015, celebrou-se um acordo, rebaixado, com perdas, com o Governador Fernando Damata Pimentel, do Partido dos Trabalhadores (PT), em que foi aceito que o valor inicial da carreira do magistério em Minas Gerais fosse aquele estipulado na lei do piso nacional do magistério para um profissional com nível médio de formação (magistério). Ou seja, o educador que possui curso superior (licenciatura), em Minas Gerais, recebe um

salário inicial equivalente ao de um profissional que possui apenas o nível médio de formação, contrariando a Lei nº 11.738, de 16 de junho de 2008.

Toda essa realidade é a materialização do reprodutivismo das relações sociais, econômicas e ideológicas dentro das escolas, que funcionam sob os interesses dos que detêm os poderes político, econômico e social. A classe dominante permanece dominante, enquanto a classe dominada continua em sua situação de explorada, uma vez que esse reprodutivismo se apresenta, de acordo com essa realidade, como inevitável.

A escola, como instituição superestrutural, é resultado da infraestrutura. Sendo assim, ela foi construída e é organizada de acordo com os interesses de quem tem o controle da economia de um povo e/ou país. Se o modo de produção predominante é o capitalista, a escola funcionará para atender aos interesses dos capitalistas. Com isso, as reproduções ideológica e das relações sociais atenderão, também, a essas necessidades do capitalismo, para que a formação emancipatória de estudantes da classe trabalhadora não seja permitida. Daí a reprodução ideológica ser tão importante. A esse respeito, Saviani assim escreveu:

Como aparelho ideológico, a escola cumpre duas funções básicas: contribui para a formação da força de trabalho e para a inculcação da ideologia burguesa. Cumpre assinalar, porém, que não se trata de duas funções separadas. Pelo mecanismo das práticas escolares, a formação da força de trabalho dá-se no próprio processo de inculcação ideológica. Mais do que isso: todas as práticas escolares, ainda que contenham elementos que implicam um saber objetivo (e não poderia deixar de conter, já que sem isso a escola não contribuiria para a reprodução das relações de produção), são práticas de inculcação ideológica. (SAVIANI, 2003, p. 26).

A escola, como um AIE, realiza, portanto, reforçamos, a tarefa de construir, nos jovens estudantes das escolas de educação básica pública, a noção de que tudo está normal. Essa naturalização da situação de exploração na qual a classe trabalhadora se encontra permite com que a classe dominante utilize da escola pública para fazer valer sua ideologia. Diante dessa realidade, a reprodução capitalista nas escolas só terminará, possivelmente, quando a sociedade for transformada por meio da luta dos trabalhadores, ou seja, da luta de classes, com a construção de outro modo de produção – o modo de produção socialista.

### **3.1 Relações entre os agentes constituidores da sociedade e da escola: o cotidiano dentro das instituições de ensino**

Para compreender essa realidade apresentada, busca-se adotar, como parâmetro, cinco características, entre várias, percebidas nas escolas públicas de educação básica do estado de Minas Gerais, a saber: normas, horários, hierarquia, burocracia e autoritarismo – todas interligadas. Estas foram escolhidas por interferirem diretamente no cotidiano da vida escolar.

Alguns termos específicos foram utilizados neste texto, a fim de nos alinharmos à proposta apresentada. Tais expressões foram usadas com base em nossas referências primordiais, compostas pelos seguintes autores: Louis Althusser, Gaston Bachelard, Juliana Soares Bom-Tempo, Vladimir Ilitch Lênin, István Mészáros e Dermeval Saviani.

Foi produzido um texto com análises já feitas sobre as questões social e escolar, desenvolvendo um novo trabalho com base nos resultados obtidos. Da mesma maneira, a escola abordada e observada neste texto poderá, também, tornar-se subsídio para trabalhos futuros, com o objetivo de aprofundar esse entendimento.

Para iniciar esta análise, é importante destacar, novamente, que a escola é um aparelho ideológico de Estado (AIE), uma vez que atende aos interesses dos que estão no poder, reproduzindo, por meio de todos seus integrantes, tudo o que há na sociedade. Nesse espaço destinado ao saber, a estrutura social, política e econômica faz-se presente tal qual na vida além de seus muros.

A escola não é e não fica isolada, de modo que os alunos fazem parte dessa intrincada rede de acontecimentos, que envolve, também, os educadores da escola, pais, amigos, a política, a cultura e, acima de tudo, o Estado. A escola é uma instituição superestrutural e, como qualquer outra, está sempre em uma constante construção de acordo com as características estabelecidas pela infraestrutura – no caso, capitalista.

A família e o lazer estão impregnados da ideologia dominante, por, evidentemente, estarem inseridos nas relações sociais resultantes do modo de produção capitalista. Sendo assim, as ações dos que frequentam as escolas, sejam como docentes ou discentes, estão carregadas da ideologia da classe dominante, que é a ideologia capitalista. O reprodutivismo que ocorre nessa relação entre sociedade e escola realiza o trabalho de inculcar, nos educadores e nos estudantes, a ideologia capitalista. Com relação a essa questão, Althusser escreveu:

Esta (a escola) recebe as crianças de todas as classes sociais desde o maternal e, a partir daí, com os novos e igualmente com os antigos métodos, ela lhes inculca, *durante anos e anos*, no período em que a criança é mais “vulnerável”, *imprensada* entre o aparelho de Estado Família e o aparelho de Estado Escola, determinados “savoir-faire” *revestidos* pela ideologia dominante (língua materna, cálculo, história natural, ciências, literatura), ou muito simplesmente a *ideologia* dominante em estado puro (moral cívica, filosofia). (ALTHUSSER, 1999, p. 168, grifo no original).

Como se viu, então, a escola reproduz a sociedade por ação dos educadores, contudo, apresenta possibilidades de ações transformadoras, que poderão ser transferidas para fora de seus muros. A escola propicia uma conexão entre seus componentes individuais e os componentes institucionais, além de dispor de uma heterogeneidade no comportamento, que passa por várias características e posicionamentos. Isso proporciona uma desterritorialização e uma posterior reterritorialização, o que significa desconstruir o que domina e construir uma busca pela transformação da escola e da sociedade da qual ela faz parte.

Essas situações ocorrem, em um primeiro momento, de maneira subjetiva, possibilitando acontecimentos inesperados, como, por exemplo, a ruptura do aluno com as regras estabelecidas na escola, em razão da influência, no estudante, da realidade exterior à instituição escolar. Como foi analisado nos parágrafos anteriores, tanto educadores quanto estudantes possuem uma vida fora da escola, em uma sociedade construída com características oriundas do modo de produção capitalista.

Portanto, a escola não é uma ilha, e os que a compõem não se esquecem de sua formação anterior à sua integração nesse AIE. Sendo assim, o reprodutivismo age proporcionando construções e transformações na escola, devido ao deslocamento, para dentro dela, de tudo aquilo que age e age nas relações sociais de produção e ideológicas externas à instituição. Com isso, as relações sociais e ideológicas dessas transformações na escola poderão ser transferidas, também, para a sociedade, o que poderá provocar novas mudanças sociais. É a partir daí, então, que se percebe a possibilidade de uma mudança social oriunda da escola. Contudo, o trabalho da escola é não permitir que isso ocorra, como já notamos.

Voltando às características estabelecidas como parâmetro para esta pesquisa – normas, rígidas ou não, horários, burocracia e autoritarismo –, é preciso observar que elas correspondem a elementos que existem por tradição e necessidade, para que um mesmo sistema escolar continue existindo, eternizando-se. Tais características respondem a um modelo de sociedade em que todos os agentes presentes na escola, consciente ou inconscientemente, carregam, até essa instituição, princípios que mantêm suas estruturas como sustentáculo de uma sociedade desigual e desumana. Evidentemente, sendo a escola



atual uma reprodução do modo de produção capitalista, além de uma reprodução ideológica, ela é composta por toda a desigualdade e a exploração proporcionadas por esse sistema vigente. Contudo, aquilo que se opõe a essa sociedade também estará presente na escola, contrapondo-se aos mesmos problemas vistos nesse espaço, uma vez que a reprodução é integral. Desse modo, a realidade está aberta às possibilidades que se colocam na reprodução realizada na escola. Entendemos essa lógica também com base em Marx e Engels, quando escreveram:

Como o Estado é uma forma na qual os indivíduos de uma classe dominante fazem valer seus interesses comuns e na qual se resume toda a sociedade civil de uma época, segue-se que todas as instituições comuns são mediadas pelo Estado e adquirem através dele uma forma política. (MARX; ENGELS, 1996, p. 98).

Diante disso, a ação revolucionária poderá operar, mesmo que inesperada e involuntariamente, a visão da realidade entre sociedade e escola. Transformações que poderão contribuir com a humanidade ocorrerão. Entretanto, essa mudança poderá não ser da maneira esperada, por isso, a práxis revolucionária é importante para direcionar essas modificações. Nesse contexto, é importante questionar: como essa práxis revolucionária, ou seja, como os trabalhadores, no caso, docentes e discentes, agirão para que isso se torne uma realidade? Como os agentes das escolas de educação básica pública assimilarão o conteúdo ideológico para, posteriormente, colocá-lo em prática, tornando-se uma ação revolucionária? A educação poderá empreender essas mudanças a partir do momento em que a Pedagogia Histórico-Crítica passar a ser uma referência para a atuação dos educadores e, conseqüentemente, transmitir, aos alunos, uma visão concreta da realidade, e não uma posição que atenda aos interesses da burguesia. Ilustrando essa realidade concreta nas escolas públicas, Frigotto escreveu:

Cabe principalmente, nesse nível do trabalho, a questão do papel e o lugar da educação como mediadora dos interesses dominados. Surge, aqui, a problemática da direção e da estratégia que essa prática educativa deve assumir no interior do capitalismo monopolista, onde se amplia a separação entre mundo da escola e produção, trabalho manual e mental, e onde o Estado exerce uma dupla exploração. Enquanto explora como qualquer outro capitalista, e enquanto aparelho repressivo e ideológico, efetiva uma exploração política a favor do capital no seu conjunto. Esta função precípua do Estado no bojo das formas atuais de organização e gestão da produção capitalista não lhe tira a natureza de um espaço contraditório onde a luta de classes se faz presente. (FRIGOTTO, 1993, p. 134).

O desenvolvimento de possibilidades distintas das ações já existentes poderia construir, ao menos, algo novo, não necessariamente melhor, mas diferente da rotina diária que, até então, não vem proporcionando crescimento. O que parece estar ocorrendo é uma simples transmissão de informações que, a princípio, não possibilita construção do conhecimento. Essa mudança poderá ocorrer, como já explicitado, por meio dos alunos, que trazem seus questionamentos para a escola, e dos educadores, já que a força reprodutivista opera nesse espaço, sempre construindo possibilidades de conexões que desconstruirão a rotina e a monotonia. O conhecimento desenvolvido será, então, resultado das visões da escola com base nessa reprodução social e ideológica. Com isso, a ação dos educadores e dos estudantes poderá contribuir com uma ação revolucionária em toda a sociedade, haja vista que a reprodução da escola para a sociedade é um fato.

A comunidade escolar se vê inserida em uma realidade de normas a serem seguidas. Essas normas são amplamente divulgadas pela direção da escola e se encontram no contexto de normas impostas pelos estados e municípios, por meio de suas respectivas Secretarias de Educação. Ou seja, as determinações existentes nas escolas não são, em sua maioria, construídas pelos agentes desse local de convivência, voltado para a multiplicidade humana, a assimilação e a construção do conhecimento, mas, sim, pelos governantes que a operam, consciente ou inconscientemente, para a reprodução da sociedade capitalista dentro da escola.

Tais formalidades são, pois, resultado da realidade social que se transfere para a escola, pelas conexões estabelecidas entre sociedade e escola. Não se trata, então, apenas daquelas regras estabelecidas pelas instituições e órgãos públicos, mas, sim, de todas que resultam da força do ser humano em sociedade, agindo entre os integrantes ativos da escola.

Assim, os diretores das escolas são os responsáveis pela implementação das regras, que têm por objetivo estruturar as relações entre os agentes envolvidos na construção escolar, como meio de transferência e assimilação do que a sociedade entende, com base na organização estrutural da classe dominante, como o necessário para a manutenção do *status quo*. Sobre essa relação direta, de reprodutivismo, entre sociedade capitalista e escola, MéSZáROS escreveu:

Poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados. Conseqüentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança. (MÉSZÁROS, 2005, p. 25).

A despeito de todas as dificuldades, os acontecimentos poderão provocar rupturas, fazendo com que essa reprodução não seja sempre a mesma, ou, pelo menos, seja momentaneamente rompida, construindo novas possibilidades. Nesse sentido, parte-se para a análise de duas das características selecionadas, horário e hierarquia, que serão estudadas em conjunto, por serem interdependentes.

Em primeiro lugar, a respeito dos horários, lembremos que discentes, docentes e demais trabalhadores da escola são pressionados pelo estabelecimento de escalas bem definidas. A sociedade capitalista, desde sua gênese, preocupou-se com o estabelecimento de horários, para sua permanência e exploração; os jovens estudantes têm horários para entrar e sair da escola, assim como os trabalhadores também precisam cumprir seus horários. Essa rigidez não contribui com o aprendizado nem com a produção, e os chamados intervalos (recreios) são sempre no mesmo horário, o que pode causar monotonia e uma conseqüente falta de estímulo para a criatividade de todos os agentes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

A respeito das ingerências do capitalismo sobre a sociedade e, evidentemente, sobre a escola, uma análise foi feita por Mészáros, que afirmou:

As determinações gerais do capital afetam profundamente *cada âmbito particular* com alguma influência na educação, e de forma nenhuma apenas as instituições educacionais formais. Estas estão estritamente integradas na totalidade dos processos sociais. (MÉSZÁROS, 2005, p. 43, grifo no original).

Nota-se, então, que o capitalismo, marcado pelo fenômeno de mais-valia, busca sempre se reinventar, permitindo que sua presença dentro da escola seja caracterizada, também, pela luta de classes, formação e implantação de sua ideologia, ligando todos os setores e funções em benefício de sua reprodução nesse AIE. Nesse sentido, tudo o que a sociedade capitalista desenvolve e conserva em seu cotidiano é reproduzido nos estabelecimentos de ensino, como, por exemplo, a noção de horário e as normas estabelecidas. O reprodutivismo, reforçamos, contribui para que a escola funcione de acordo com o capitalismo, à medida que os professores reproduzem, conscientes ou não, as relações sociais e ideológicas, enquanto alguns lutam conscientemente contra esse processo.

Diante desse reprodutivismo, a escola se apresenta com possibilidades que vão sendo postas a partir do momento em que seus integrantes assumem as características do sistema reproduzido. Os alunos obedecem às normas estabelecidas, enquanto cada agente desse espaço vai ocupando seu lugar, que foi pré-definido no momento de ingresso nesse trabalho.

O diretor afirma que, democraticamente, cabe a ele, que é o gestor, tomar as decisões. Ele organiza o trabalho, define os horários dos professores, alunos e de todos os demais entes, além de estipular as funções de alguns deles. Para os alunos, o diretor se apresenta como aquele que precisa ser respeitado e que decide sobre sua permanência ou não na escola. Sobre essa posição de comando, fundamentada em uma hierarquia característica do sistema capitalista, Mézáros afirmou:

No decurso do desenvolvimento humano, a função do controle social foi alienada do corpo social e transferida para o capital, que adquiriu assim o poder de aglutinar os indivíduos num padrão hierárquico estrutural e funcional, segundo o critério de maior ou menor participação no controle da produção e da distribuição. (MÉSZÁROS, 2009, p. 55).

No entanto, essa hierarquia, na prática, tende a desaparecer, pois, sendo a escola uma multiplicidade de pessoas e de funções, com as inter-relações cotidianas, várias ramificações são construídas com base em situações fora dessa hierarquia, que também são resultado da reprodução ideológica. Na escola, chegam novas ideias e experiências de todos os outros entes presentes nesse espaço. Assim, as relações entre alunos, professores, trabalhadores da limpeza, da merenda e diretor rompem com a proposta determinante e inescapável da reprodução. No entanto, tal rompimento não ocorre no sentido de levar a escola a se tornar o agente transformador dela própria e, em seguida, da sociedade, mas, sim, no sentido de contribuição com essa transformação, já que a escola “devolve”, para a sociedade, pessoas aptas a viverem nela.

Todos que vão para a escola inserem-se nessa nova realidade e, depois, voltam para a realidade anterior à interferência dessa instituição superestrutural – não saem da sociedade quando vão para a escola e não saem da escola ao voltarem à sociedade. O que está em voga, nesse caso, é sempre o meio em que nos encontramos, crescendo e transbordando em todas as direções, possibilitando novas construções, que se unem a outros AIEs, podendo levar à transformação necessária para a construção de uma sociedade hierarquicamente não definida, com o indivíduo na consciência da humanidade. A respeito dessa possibilidade de mudança e sobre o agenciamento realizado pelo Estado para que a classe dominante permaneça no poder, Lênin escreveu:

O Estado é “uma força especial de repressão”. Esta notável e profunda definição de Engels é de uma absoluta clareza. Dela resulta que a “força especial de repressão” do proletariado pela burguesia, de milhões de trabalhadores por um punhado de ricos, deve ser substituída por uma “força

especial de repressão” da burguesia pelo proletariado (a ditadura do proletariado). (LÊNIN, 2007, p. 37).

Os professores proferem várias afirmações, entre elas, aquela ligada à necessidade de permitir que o aluno pense. Porém, como pensar, se o professor é quem determina o momento desse pensar? Além disso, as aulas são fundamentadas nos livros didáticos, que trazem, amarradas, as atividades definidas como necessárias para o aluno. Essa ideia de obediência à hierarquia, no entanto, não se estabelece, à medida que os acontecimentos diários provocam uma ruptura com essa norma estabelecida, a exemplo dos professores que rompem, conscientes ou não, com essa estrutura hierarquizante do livro didático, e dos alunos e professores que subvertem com o sistema de horários estabelecido. O que se tem, portanto, é uma estratificação, que torna a multiplicidade uma realidade nas vidas escolar e social. Esta é mais uma demonstração da possível contribuição para que o reprodutivismo ideológico adentre, fortaleça-se e se mantenha na escola por meio da ação dos professores.

Nesse sentido, docentes e discentes não precisam realizar atividades fora das salas de aula ou em horários estranhos aos definidos pela direção da escola, que atende às determinações estruturantes do Estado, pois tudo isso acontece naturalmente, com base nas conexões estabelecidas entre as situações concretas da realidade fora da escola e da realidade construída dentro da escola. Sobre esse tema, Gaston Bachelard comentou:

Os professores de ciências imaginam que o espírito começa como uma aula, que é sempre possível reconstruir uma cultura falha pela repetição da lição, que se pode fazer entender uma demonstração repetindo-a ponto por ponto. Não levam em conta que o adolescente entra na aula de física com conhecimentos empíricos já constituídos: não se trata, portanto, de *adquirir* uma cultura experimental, mas sim de *mudar* de cultura experimental, de derrubar os obstáculos já sedimentados pela vida cotidiana. (BACHELARD, 1996, p. 23, grifo no original).

Essa situação definida por Bachelard esclarece que a hierarquia existente na escola poderá sofrer alterações por meio da criatividade dos alunos e dos professores, tendo, como referência, o entendimento de que a sociedade se organiza, na atualidade, de acordo com o modo de produção capitalista. Isso possibilitará mudanças, pois, quando adentram à escola com suas experiências sociais, políticas, culturais e tudo aquilo que possa influenciar sua vida, docentes e discentes podem desenvolver uma relação de desconstrução da realidade vigente, buscando construir uma nova realidade concreta, que atenda aos seus anseios. Sendo assim, a escola se transforma a todo o momento, de maneira que as mudanças cotidianas da sociedade são introjetadas na instituição por meio da realização reprodutivista da humanidade.

A escola, dessa forma, realiza um trabalho de suma importância para as relações sociais de produção. Na escola, o aluno aprende a obedecer, a ficar quieto e a fazer o que o diretor e o professor mandam. Assim, quando essa criança e esse jovem tornarem-se adultos, atingirem a idade ou a necessidade de ingressar no mercado de trabalho, já estarão preparados para atender aos desejos e às necessidades de uma empresa. A escola forma o trabalhador, seja ele um trabalhador braçal ou intelectual, um integrante da elite ou um integrante do povo. A obediência, reforça-se, é aprendida na escola, quando, por exemplo, o professor se impõe sobre o aluno em uma sala de aula com dezenas de estudantes e universaliza todos seus pares, tratando-os da mesma forma, realizando as mesmas cobranças e exigindo respostas e posicionamentos semelhantes. Essa tentativa de universalização de comportamentos e de posicionamentos intelectuais é decisiva para a construção e manutenção de uma sociedade que atenda aos anseios do sistema capitalista, que precisa ter, na classe dominada, o sustentáculo para a manutenção de sua existência. Sendo assim, a ordem e a disciplina dentro das escolas são essenciais para essa realidade. Sobre essa situação, Mariano Fernandez Enguita comentou:

Uma das características importantes, se não a mais, que as escolas têm em comum é a obsessão pela manutenção da ordem. Basta recordarmos nossa própria experiência como aluno ou professor, ou visitar uma sala de aula, para evocar ou presenciar um rosário de ordens individuais e coletivas para não evocar ruído, prestar atenção, não movimentar-se de um lugar para outro. (ENGUIITA, 1989, p. 163).

De acordo com os educadores e os pais, toda essa ordem estabelecida dentro das escolas é necessária para que as aulas ocorram com condições de os alunos apreenderem os conteúdos transmitidos pelos professores. O uso do termo “transmitidos” é apropriado nesse contexto, pois é com base numa “transmissão” de conhecimento que as aulas acontecem. Por mais que propostas novas tenham surgido durante toda a história da Educação, em especial na contemporaneidade, a educação tradicional, de “transmissão” de conteúdos, continua sendo a mais utilizada pelos professores e recomendada pelas escolas. Sobre essa realidade, Saviani observa:

Apesar do clima favorável à emergência das pedagogias contra-hegemônicas propiciado pela década de 1980, considerando os obstáculos representados principalmente pelo caráter de transação pelo alto que caracterizou a abertura democrática, os resultados não foram muito animadores. As tentativas de implantar políticas educativas “de esquerda” por parte de governos estaduais e municipais assumidos por partidos que faziam oposição

ao regime militar foram, de modo geral, frustrantes. Na década de 1990, com a ascensão de governo ditos neoliberais em consequência do denominado Consenso de Washington, promovem-se nos diversos países reformas educativas caracterizadas, segundo alguns analistas, pelo neoconservadorismo. (SAVIANI, 2013a, p. 422-423).

Essa relação entre educadores e estudantes é uma reprodução das relações sociais, uma vez que os professores estão colocando em prática, nas salas de aula, aquilo que eles aprenderam fora e dentro da escola. Essa relação de domínio entre professor e aluno é um reflexo do domínio realizado pelos capitalistas sobre os trabalhadores; assim deve ser para que a sociedade do modo de produção capitalista possa permanecer hegemônica.

Sobre essa questão, Enguita observa: “Os alunos veem-se assim inseridos dentro de relações de autoridade e hierarquia, tal como deverão fazê-lo quando se incorporarem ao trabalho” (ENGUITA, 1989, p. 164); a ordem corrobora a autoridade do professor assim como a do futuro ou do já existente patrão. Contudo, sempre há a possibilidade de uma insurreição por parte dos estudantes e dos trabalhadores. Dessa forma, a escola, com seu diretor e educadores, precisa ficar atenta a qualquer reação, por parte dos alunos, com relação às determinações existentes e à autoridade exercida sobre eles. Essa atenção deve ser efetiva, para que as punições previstas sejam aplicadas a fim de inibir as reações à ordem.

O mesmo é realizado com relação aos trabalhadores. Sendo assim, patrões e Estado estão sempre atentos a possíveis manifestações, greves, atos, ou qualquer outra forma de demonstração de insatisfação com relação ao regime existente. O Estado (AR) utiliza sua força para reprimir essas ações dos trabalhadores, a fim de que elas não ameacem a ordem estabelecida pelo modo de produção predominante. Ou seja, o Estado, governando para a classe dominante, age contrariamente aos interesses da maior parte da população, que são os trabalhadores, para que estes sejam alienados de seus direitos e possibilidades de emancipação.

Como parte da mesma estrutura organizacional, o capitalismo apresenta, ainda, em seu cotidiano, a burocracia, que se faz presente, também, na escola. Nesse sentido, uma análise sobre essa organização estrutural burocrática parece ser necessária, diante de todos os argumentos apresentados como indispensáveis para a realização de mudanças. É importante destacar, então, que a escola é uma prisioneira do Estado e da sociedade. O Estado apresenta o que e como deve ser feito, por meio de documentos como leis, regimentos, resoluções e orientações escritas.

Desse modo, os educadores não podem tomar a educação em suas mãos; a autonomia educacional não existe. Para que não sejam repreendidos por seus superiores na hierarquia de

poder, os professores precisam seguir todos os passos determinados, obedecendo aos seus superiores e não agindo de maneira estranha ao estipulado, pelo governo, para o processo de ensino e aprendizagem. Romper com as determinações superiores e não ser punido de alguma forma, mesmo que verbalmente, demonstraria que educadores e educandos poderão conseguir elaborar condições de superar a realidade imposta pelo sistema. Ressalta-se, aqui, que, nesse quesito, o Estado age de forma a garantir a improdutividade tanto do educador quanto do educando.

Ressalta-se que a sociedade capitalista, com seu conservadorismo e tradicionalismo, impõe essa realidade social a todas as instituições e entidades. No caso do AIE escolar, há, ainda, uma contribuição social que se transfere para a escola. A esse respeito, Saviani escreveu:

Um outro problema social que nós poderíamos detectar é o problema da desadaptação. À medida que existem desadaptados no âmbito da sociedade, pede-se que a educação desempenhe o papel de adaptar, de integrar os indivíduos na sociedade. É nesse sentido que se passa a entender a educação como capaz de solucionar esta problemática na medida em que dinamiza, desenvolve e elabora fórmulas de sociabilidade cuja implementação promoveria a adaptação e o ajustamento dos indivíduos à condição de membros ativos da sociedade. (SAVIANI, 1991, p. 42).

Observa-se, então, com base nessa citação, que a escola tem papel preponderante no processo de construção e manutenção de uma dada sociedade. A criança, ao chegar à escola e iniciar seus estudos, depara-se, imediatamente, com as normas, burocracias, hierarquias e autoridades estabelecidas. Trata-se, é necessário ressaltar, de elementos com os quais essa criança já tinha contato antes de integrar o ambiente escolar – na família e em outros AIEs, como a Igreja –, mas que serão revistos e aprofundados dentro da escola.

Se as crianças e os jovens ainda não aprenderam como devem agir diante das situações de determinismo social, a escola será o espaço para que isso possa se tornar uma realidade. Nesse sentido, como mencionado, por Saviani, na citação exposta acima, a educação realizará um trabalho para adaptar o educando às necessidades do modo de produção predominante na sociedade.

Os estudantes, independentemente da idade, serão vistos e tratados como um corpo coletivo, que precisa agir de maneira a não permitir que suas características subjetivas se destaquem a ponto de fazerem com que as determinações da escola sejam questionadas. Busca-se, com isso, adaptar o indivíduo, futuro trabalhador, à sociedade capitalista. Com relação a essa realidade concreta, Enguita observa:



O trabalho do professor passa assim a consistir, sobretudo, e contrariamente a qualquer ideia platônica a respeito, em ensinar crianças e jovens a comportar-se da forma que corresponde ao coletivo ou categoria em que foram incluídos, exigindo e premiando a conduta correspondente e rejeitando e mesmo penalizando tudo o que possa derivar de suas outras características como indivíduos ou, ao menos, tudo o que delas possa manifestar-se na escola ou chegar a afetar a relação pedagógica. (ENGUIITA, 1989, p. 168).

Nessa direção, é importante destacar, também, o fato de que os professores e demais educadores se dirigem a um aluno pelo seu nome de registro civil, enquanto seus colegas e pares costumam tratá-lo por seu nome social. Há, nesse caso, uma ruptura na burocratização cultural – não um rompimento às claras, mas que realiza suas conexões, provocando transformações nas relações interpessoais dentro da escola. Essas mudanças agenciadas transferem-se para fora da instituição escolar, reestruturando-se na sociedade, que terá um princípio de reorganização. Isso levará, ainda, não necessariamente da forma esperada, a uma transformação e possível aceitação de utilização do nome social, que poderá incorrer, também, na burocracia oficial e, novamente, pelos agenciamentos, resultar em uma desterritorialização e posterior reterritorialização. Como exemplo disso, observamos que o governo de Minas Gerais publicou, em 27 de maio de 2017, uma resolução com a seguinte definição: “Dispõe sobre o reconhecimento e adoção de nome social àquelas e àqueles cuja identificação civil não reflita adequadamente sua identidade de gênero nas Escolas Estaduais de Minas Gerais e dá outras providências” (MINAS GERAIS, 2017a).

O autoritarismo é uma das mais visíveis características das direções escolares. A democracia, que tanto faz parte dos discursos daqueles que exercem a função de diretor – que, na verdade, desejam e, muitas vezes, conseguem ser comandantes – está longe de ser uma prática dentro das escolas. O que podemos observar é que, normalmente, os diretores dão ordens aos alunos e aos educadores; os estudantes não participam das decisões sobre seus direitos e deveres. Os professores, por sua vez, reproduzem, com seus alunos, a autoridade com que são – os docentes – tratados pelos diretores. O silêncio, o momento certo de pedir para sair da sala de aula, não ficar andando dentro da sala de aula e nem nos corredores da escola, fazer as tarefas dentro de um prazo estipulado: tudo isso e muito mais é exigido pelos professores com relação aos alunos. Como mencionado anteriormente, o aluno torna-se um corpo coletivo, que não pode expressar sua criatividade, pois, caso contrário, poderá ser punido. Quanto a essa questão, Enguita escreveu:

A ordem e a autoridade na sala de aula, como opostos à livre criativa – e não, como às vezes se pensa, à violência, aos distúrbios ou ao simples ócio – são o derivado necessário do ensino simultâneo, sobre cuja história já dissemos também algo anteriormente. Elimine-se esta forma de ensino e tornar-se-á automaticamente prescindível o manejo dos alunos ao estilo de um pelotão militar. (ENGUIA, 1989, p. 166).

Nos colegiados escolares, os alunos estão presentes com, pelo menos, um representante, que participa das reuniões, quando acontecem, apenas como formalidade e, quase sempre, apenas ouvem e, depois, assinam as atas. Sendo assim, infelizmente, eles saem das reuniões sem saber realmente com o que concordaram. Sua função é de apenas formalizar e tornar válidas, com sua assinatura, a reunião e a decisão tomada pelo diretor, como se fosse uma deliberação comum. Ocorre, ainda, que as atas são levadas a estudantes, para que as assinem sem terem participado de reunião e sem tempo suficiente para lê-las, pois precisam voltar para as salas de aula e a secretária necessita retornar rapidamente para suas atividades.

Com os pais de alunos, professores e demais segmentos representados no colegiado, ocorre situação semelhante, ou igual, à que acontece com os alunos. Ou seja, quando há reuniões em que os integrantes do colegiado escolar participam, elas são rápidas, quase sempre apenas para formalizar alguma situação. Em outros momentos, os professores têm suas aulas interrompidas para assinarem atas de reuniões que não aconteceram, ou que ocorreram, mas das quais eles não participaram, para que a ata tenha validade.

Há, pois, uma conexão entre as ações na sociedade e várias situações escolares, que desembocam no autoritarismo posto em prática pelos diretores. Essa circunstância produz construções, no sistema escolar, que levam a uma ação autoritária nas relações de poder. A democracia na escola, então, não passa de um engodo; a respeito dessa questão, Saviani comenta:

Se é razoável supor que não se ensina democracia através de práticas pedagógicas antidemocráticas, nem por isso se deve inferir que a 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? (SAVIANI, 2003, p. 77).

Ainda sobre os horários das aulas, destaca-se que estes são determinados pelo Estado, por meio das Secretarias de Educação, e reproduzidos pelos diretores, não permitindo adequações propostas por nenhum segmento presente nas escolas. Alunos, professores e todos os agentes que compõem a estrutura escolar têm horário de chegada e de saída da escola.

Contudo, ressalta-se, como resultado da reprodução da contestação ao estabelecido, os alunos rompem com essa estrutura, passando a chegar depois do horário estipulado e a sair antes do horário do término oficial das aulas. Entretanto, essa realidade concreta não se caracteriza como uma proximidade com a democracia, mas, sim, configura-se como “furos” na rigidez das leis impostas pelo Estado. Ainda assim, a direção da escola agirá para que os atrasos no horário de chegada não se tornem uma constante, e, para isso, o diretor atribuirá punições ao aluno não enquadrado nas normas da escola, que, na verdade, são normas da sociedade, estabelecidas para o trabalho. A escola está, assim, fortalecendo as relações sociais, pois o aluno “deverá apresentar-se todos os dias às oito ou às nove da manhã sem que importe que, talvez, como indivíduo, lhe seja muito mais difícil que aos demais levantar-se à hora correspondente” (ENGUIITA, 1989, p. 169).

A democracia acontece com a realização de debates e posterior ação, e não com ações isoladas, individualizadas, visando resultados subjetivos. Sendo assim, as ações dos alunos se realizam em forma de resistência, configurando-se apenas como rupturas, não como propostas de transformação da realidade concreta das escolas.

Todas as normas contidas nos regimentos e nas tradições dos espaços escolares estão presentes no cotidiano dos agentes que se envolvem com a escola, por isso, a hierarquia torna-se um elemento essencial na construção qualitativa do cotidiano escolar. Por outro lado, as conexões vão se realizando, permitindo, também, transformações nas normas de dadas escolas. Estas podem ter caminhos e pontos de chegada distintos. Nesse sentido, algumas escolas podem se aproximar de uma democracia, basicamente porque alunos, professores e demais entes escolares iniciaram essa operação de construção de uma nova realidade com base nos acontecimentos internos da própria escola. No entanto, o inverso também poderá ocorrer, ou seja, uma intensificação do autoritarismo da direção, além das possibilidades de mando direcionadas por ações de alunos, professores e demais integrantes da comunidade escolar. Neste último caso, situações particulares da realidade cotidiana poderão conduzir as ações da direção, para que suas determinações sejam, sempre, as últimas e definitivas.

Ademais, nesse contexto, a hierarquia será enraizada e passará a ser a chave do funcionamento da escola. Ninguém mais ousará desobedecer, nem mesmo questionar as decisões do comandante, afinal, ele é o que mostra o caminho para que seus comandados sigam na construção de uma escola disciplinada e capaz de providenciar educação para os jovens discentes. Sobre esse tema, a professora Juliana Soares Bom-Tempo escreveu:

As regras de conduta e comportamento, a continência dos excessos nas conversas em sala de aula ou nos toques cotidianos que configuram outros processos de relações, causam estranhamentos, pois não se encaixam nas medidas ditadas para a normalidade de uma criação no contexto e na idade escolar. Tais ações intervêm nas prescrições comportamentais e disciplinares presentes na escola, performances que resistem aos modos de educação previstos pelas didáticas e pelos currículos adotados. (BOM-TEMPO, 2013, p. 9).

Como já destacado no texto, a escola é a reprodução da sociedade. No cotidiano, as pessoas se levantam cedo para chegar ao trabalho no horário estipulado e começar seu dia de produção, parando, apenas, nos momentos preestabelecidos com base nos direitos trabalhistas. É importante lembrar, ainda, que tais direitos nada mais são do que “furos” na exploração capitalista, realizada pelos que proporcionam algumas mudanças em razão dos movimentos de luta. Volta-se, então, para casa e, no dia seguinte, realiza-se a mesma rotina.

Na escola, a realidade é a mesma. Como essa realidade concreta é reproduzida no AIE escolar, devemos reforçar a ideia de que a luta contra essa situação também é reproduzida. Diante desse autoritarismo presente nas escolas, a professora Juliana Soares Bom-Tempo responde a um questionamento:

O que pode uma criança em confronto com a macro instituição escolar? Resistir criando relações micropolíticas de outra governabilidade, relações indisciplinadas. Buscar saídas criando um poder sobre si que passa a regular o poder sobre os outros. Campo ético criado por práticas de liberdade em performances infantis. (BOM-TEMPO, 2013, p. 15).

O autoritarismo nas escolas é uma constante, o que contribui para que o diretor permaneça no topo da pirâmide hierárquica da burocratização e do controle dos que estão sob seu comando. Todavia, sempre surgem fatos novos, proporcionados pelas rupturas realizadas nessa realidade. Isso poderá contribuir com ações que possibilitarão transformações sociais e, conseqüentemente, no próprio AIE escolar.

A superestrutura configura-se como controladora e é construída com base na conexão social que envolve a escola superestrutural. Nesse sentido, é importante notar que a estrutura escolar poderá, também, não contribuir com a esperada transformação social, já que o que é considerado como problema na escola de educação básica apenas poderá ser resolvido a partir do momento em que seja solucionado na sociedade. Ou seja, é a partir da transformação na e da infraestrutura que a escola, sendo, ela, superestrutural, partirá para a revolução.

Como já explicitado, as relações sociais se reproduzem na escola e, nesta, as dificuldades oriundas da reprodução são realizadas, aceitas e combatidas. Contudo, nesse

espaço, as condições políticas e de luta não são suficientes para transformações além de seus muros. Sendo assim, reforça-se que as mudanças na escola ocorrerão apenas quando essas modificações se efetivarem na infraestrutura, na superestrutura jurídica-política e na ideologia, desembocando na escola. Assim, a escola passará a ter um papel de suma importância na construção dessa possível nova realidade.

### **3.2 Relação entre escola, sociedade e trabalho**

A sociedade organizada com base no modo de produção capitalista apresenta, ao trabalhador, as possibilidades de trabalhos a serem executados por aqueles que não detêm os meios de produção. Esses operários, com as habilidades adquiridas na escola, ou na vida empírica, apresentam-se com os requisitos para que desenvolvam a atividade desejada pela empresa. A partir da contratação do empregado, suas habilidades, capacidades e aptidões passam para o domínio do patrão; o dono da empresa é quem determinará quando e como o trabalhador poderá usar seus conhecimentos na produção.

O trabalhador terá que obedecer aos horários e às demais regras da empresa, para que tenha condições de permanecer empregado e, assim, garantir seu salário e, conseqüentemente, sua sobrevivência. Já o resultado de seu trabalho não lhe pertence. A partir de então, o produto vai para o mercado, para ser adquirido e consumido por outro, possivelmente trabalhador, que tenha produzido outra coisa a ser, também, comercializada. Diante disso, observamos que esse produto, alienado de seu produtor, possui um valor que o levará ao mercado. Então, o produto que resulta do trabalho não pertence ao trabalhador, mas, sim, ao capitalista, que terá posse, também, da mais-valia. Com relação a essa realidade, Marx afirma:

A utilização da força de trabalho é o próprio trabalho. O comprador da força de trabalho a consome fazendo com que seu vendedor trabalhe. Desse modo, este último se torna *actu* [em ato] aquilo que antes ele era apenas *potentia* [em potência], a saber, força de trabalho em ação, trabalhador. Para incorporar seu trabalho em mercadorias, ele tem de incorporá-lo, antes de mais nada, em valores de uso, isto é, em coisas que sirvam à satisfação de necessidades de algum tipo. Assim, o que o capitalista faz o trabalhador produzir é um valor de uso particular, um artigo determinado. (MARX, 2013, p. 255, grifo no original).

Essa pequena explanação pode ser utilizada para se fazer uma relação adequada entre escola, sociedade e trabalho, uma vez que, por mais que a escola contribua para a formação e manutenção da sociedade e do trabalho, ela se diferencia do campo do trabalho no que diz

respeito à posse do seu resultado. Na escola, os alunos produzem e se apropriam de sua produção; o conhecimento construído, ou adquirido, é do estudante, mesmo que tenha sido guiado por outras pessoas. Na maioria das vezes, esse direcionamento sobre o que, exatamente, será aprendido não foi construído pelo professor, nem mesmo pelo diretor da escola. Essa decisão é tomada com base nas necessidades da sociedade e da economia capitalista, pois a escola está inserida nesse meio, também, com o compromisso de garantir sua existência. Sendo assim, faz-se necessário transmitir, às crianças e aos jovens, os valores e as necessidades do modo de produção predominante, para que ele possa se manter prevalente. Nesse sentido, “toda ação pedagógica implica a seleção de um conjunto de saberes como dignos de serem transmitidos e aprendidos e, como corolário, a eliminação de outros como indignos de tal procedimento”. (ENGUIITA, 1989, p. 170).

Na escola, as experiências externas dos alunos não possuem grande relevância, pois o que importa é o que deverá ser transmitido, a eles, para que sejam atendidas as necessidades do mercado de bens de consumo e de mão de obra. A cultura do estudante, seus valores e seus anseios são desprezados, para que seja assimilado o que realmente será importante na sua vida adulta como trabalhador. Em primeiro lugar, não se deve questionar; o professor e o diretor são as autoridades, respectivamente, na sala de aula e na escola, de modo que eles devem ser respeitados. Nesse sentido, essas figuras de autoridade determinam o que os alunos precisam fazer – as disciplinas a serem estudadas, as regras a serem seguidas, entre outras determinações, devem ser absorvidas sem questionamentos. Entre essas regras, há, por exemplo, os horários em que os estudantes podem ir à biblioteca. Além disso, em determinado horário de certa disciplina, o professor permite que os alunos realizem algumas atividades, enquanto, na mesma escola, um professor diferente pode não autorizar essa mesma atividade, a exemplo do uso do aparelho celular para realizar pesquisas para atividades em sala de aula. A existência dessas regras na escola conduz o estudante à aceitação das normas, também, fora do ambiente escolar. Ou seja, também não se deve questionar as regras no seu local de trabalho. Contrariando essa lógica do capitalismo na escola como formadora dos adultos trabalhadores, Frigotto escreveu:

A luta é justamente que a qualificação humana não seja subordinada às leis do mercado e à sua adaptabilidade e funcionalidade, seja sob a forma de adestramento e treinamento estreito da imagem do *mono* domesticável dos esquemas tayloristas, seja na forma da polivalência e formação abstrata, formação geral ou policognição reclamadas pelos modernos *homens de negócio* (Veblen, 1918) e os organismos que representam. (FRIGOTTO, 2003, p. 31, grifo no original).

Os estudantes, que precisam obedecer a regras, ainda as encontram com possibilidades diferentes nos diferentes professores; se esse impasse é questionado, a resposta é a de que “é o professor quem manda”. Nesse sentido, o aluno não pode decidir sobre como realizar suas atividades, nem tendo, como parâmetro, a atitude de outro professor, pois cada docente tem critérios diferentes para desenvolver seu trabalho com um conteúdo cuja escolha também não tem participação do aluno. Ou seja, para que tudo aconteça com normalidade, o estudante precisa ficar quieto, no seu lugar, e não questionar, apenas aceitando as determinações da escola e dos professores.

Assim, o aluno é excluído daquilo que supostamente foi preparado para ele. A educação dos jovens já vem pronta, sem qualquer influência dos interesses dos alunos. A subjetividade dos estudantes é colocada de lado, pois não atende aos objetivos do sistema. Percebe-se, então, que a escola não foi feita para atender às crianças e aos jovens, mas, sim, à sociedade, que, já formada de acordo com modo de produção predominante de sua época, precisa construir possibilidades para a perpetuação do sistema – no caso atual, o capitalista. Nesse contexto, se o estudante pudesse interferir nas decisões sobre o que ele estuda, ele poderia contribuir para a construção de um movimento diferente, o que possibilitaria a destruição do sistema. Dessa forma, boa parte da população passa grande parte de sua vida, dentro da escola, como refém desse sistema que busca ampliar o domínio sobre a humanidade. Sobre essa realidade, Enguita comenta:

Dados o horário, o calendário e os períodos obrigatório e habitual de escolarização, esta perda do controle sobre o próprio processo de aprendizagem implica mais ou menos, durante o período de anos que se permanece na escola, colocar a metade da própria vida consciente à disposição de um poder alheio, o do professor e da organização que atua por seu intermédio. Durante esse tempo não contam os interesses subjetivos nem a vontade do aluno, mas tão-somente os supostos interesses da sociedade, cujo representante legítimo a esse respeito é a instituição escolar, e a vontade do professor. (ENGUIITA, 1989, p. 173-174).

O estudante está na escola, então precisa se adequar e se enquadrar ao que ela tem a oferecer; o que a escola tem a oferecer é, basicamente, o que o sistema capitalista precisa, como se tem reforçado neste texto. Os alunos aprendem a realizar tarefas sem questionar os motivos para além daqueles já predeterminados – as notas, um destaque positivo diante da classe e da escola, caso alcance notas consideradas boas e o possível reconhecimento da família.

Fora da escola, com base no aprendizado adquirido na escola, o adulto irá colocar em prática sua capacidade de agir sem questionar o patrão. Ele deverá, então, realizar as tarefas no prazo exigido pelo capitalista, de forma a agradá-lo e evitar repreensões, obedecendo aos horários de chegada e de saída do local de trabalho, realizando as tarefas predeterminadas pelo patrão, ou gerente, sem questionar a necessidade de se realizar tais atividades, e se satisfazendo, como na escola, ao ser considerado o funcionário da semana, do mês ou do ano. Quando existe, para esse bom comportamento, uma recompensa em dinheiro, esta equivale à conquista de boas notas na escola.

O ser humano, em sociedade, procura realizar suas atividades de forma organizada, para se manter nela sem sofrer nenhum tipo de repreensão e poder seguir com sua vida sem ser considerado uma pessoa que não sabe se manter, disciplinadamente, em grupo. Sua primeira experiência com essa realidade foi na escola, uma vez que um dos primeiros atos do diretor da instituição, no início do ano letivo, é informar, aos alunos – às vezes, por intermédio de outro educador –, as regras da escola e a conduta a ser seguida naquele ambiente. O professor, que pode ter suas próprias regras, aplicáveis no seu horário de aula, também as transmite aos seus alunos, que não participam do processo de estipulação dessas normas. Tais regras são, comumente, criadas com base nas experiências obtidas no ano anterior, fundamentadas, em geral, em outros alunos, que podem ter características de comportamento totalmente diferentes dos atuais.

Nesse contexto, nas visões da diretoria e dos professores, o aluno não pode estar, em nenhum momento, livre de realizar atividades, pois isso poderá causar indisciplina – trata-se, portanto, de uma situação abominada na escola. Teoricamente, de acordo com essa perspectiva, o aluno com uma atividade pendente não estará distraído com outras coisas, mantendo-se quieto para realizar tal tarefa. Relacionando essa realidade da educação à adaptação do ser humano à sociedade, Saviani analisa:

À medida que existem desadaptados no âmbito da sociedade, pede-se que a educação desempenhe o papel de adaptar, de integrar os indivíduos na sociedade. É nesse sentido que se passa a entender a educação como capaz de solucionar esta problemática na medida em que ela dinamiza, desenvolve e elabora fórmulas de sociabilidade cuja implementação promoveria a adaptação e o ajustamento dos indivíduos à condição de membros ativos da sociedade. (SAVIANI. 1991, p. 42).

Além disso, o aluno precisa saber a hora certa para realizar as atividades de cada disciplina. Precisa, ainda, manter-se atento às explicações do professor, sem realizar qualquer movimento que não seja olhar para o docente e observar o que ele está falando. Quando o



professor disser para fazer atividades do livro, o aluno deve fazer. Quando o professor disser que o tempo para tais atividades acabou, o aluno precisa parar de fazê-las e aguardar o professor iniciar a correção desses exercícios. Percebe-se, dessa maneira, uma relação estreita com a vida que será desenvolvida depois que os jovens se integrarem ao mercado de trabalho capitalista – horários e obediência ao que for determinado pelo patrão.

Nesse sentido, destaca-se que a escola, para o professor, é um local de trabalho, e não um simulacro, como é para o aluno. O trabalho do professor é, também, o de preparar o jovem para o mercado de trabalho, fazendo com que ele aceite a lógica capitalista de se enquadrar ao sistema. É tarefa do docente, também, fazer com que o tempo seja o mais bem aproveitado possível; a troca de horários entre os professores precisa ser rápida, para evitar que os estudantes se dispersem e iniciem atividades estranhas às propostas pela escola e pelos educadores. Esse local de trabalho do professor, que é o local de treinamento para o jovem trabalhador, permite que o reprodutivismo das relações sociais e ideológicas aconteça, contribuindo para a manutenção do sistema vigente, como já reforçamos nesta pesquisa. Esse reprodutivismo age sobre o estudante, que volta para a sociedade utilizando-o, para sua manutenção como indivíduo enquadrado ao sistema. Sobre essa relação entre escola e sociedade representada, também, pelo reprodutivismo, Saviani escreveu:

Há, pois, nessas teorias uma cabal percepção da dependência da educação em relação à sociedade. Entretanto, como na análise que desenvolvem, chegam invariavelmente à conclusão de que a função própria da educação consiste na reprodução da sociedade em que ela se insere. (SAVIANI, 2003, p. 16).

A escola representa, então, simbolicamente, a primeira empresa, e o professor, o primeiro patrão da vida de todos que passaram por essa instituição. Ela é repleta de regras e determinações oriundas de uma pessoa ou de um grupo de pessoas. Como na empresa, em que existe um forte trabalho para evitar a sindicalização dos trabalhadores, nas escolas, há barreiras impostas aos alunos, para que eles não se organizem por meio de entidades representativas como os grêmios estudantis, por exemplo. Os alunos representantes das turmas, em sua maioria, são escolhidos pelos professores previamente indicados, pelos diretores, como coordenadores de sala. Dessa maneira, o professor escolherá aquele aluno que mais se adequa às normas da escola, e não aquele que possa ser, realmente, um porta voz da turma. Isso porque é necessário que o representante da turma seja capaz de transmitir, a seus colegas, aquilo que a escola deseja que todos façam. A obediência ao professor e,

consequentemente, a todos os educadores é fundamental para que tudo aconteça de acordo com os interesses de organização da escola.

Nessa direção, o estudante se enquadra às regras da escola, da mesma maneira que deverá se adequar, futuramente, às normas de uma empresa. Essa relação da escola com o estudante é uma forma que a burguesia, por meio do Estado, encontrou para manter a classe trabalhadora sem condições ideológicas para realizar as transformações necessárias para sua emancipação. Ou seja, é importante reforçar que a escola é uma reprodutora dos interesses da classe dominante, uma vez que ela é superestrutural e atende aos anseios dos exploradores. Nesse contexto, Saviani escreveu:

No quadro da “teoria da escola dualista” o papel da escola não é, então, o de simplesmente reforçar e legitimar a marginalidade que é produzida socialmente. Considerando-se que o proletariado dispõe de uma força autônoma e forja na prática da luta de classes suas próprias organizações e sua própria ideologia, a escola tem por missão *impedir* o desenvolvimento da ideologia do proletariado e a luta revolucionária. (SAVIANI, 2003, p. 27, grifo no original).

Portanto, o aluno não é dono dos meios de aprendizagem assim como o trabalhador não é dono dos meios de produção. Como determinados tipos de trabalhadores, os autônomos, por exemplo, possuem as ferramentas para produzirem e, posteriormente, comercializarem seus produtos, os alunos possuem apenas objetos como lápis, borracha, caneta, entre outros, mas não dispõem do espaço que ocupam por algumas horas por dia. Os estudantes não comandam o estabelecimento de regras; são os educadores que possuem, tendo construído – ou recuperado de outras fontes –, eles próprios, os métodos utilizados para tentar proporcionar o conhecimento aos estudantes.

Essa relação com a escola é muito semelhante à que o jovem terá com a empresa para a qual venderá sua força de trabalho. Ele não possuirá os meios de produção, a matéria-prima, o imóvel, as máquinas e as ferramentas – tudo isso pertence ao capitalista, que utiliza esses privilégios para que os trabalhadores possam produzir a mais-valia. O aluno não é, portanto, dono da escola, assim como o trabalhador não é dono da empresa. A escola é preparada para receber o aluno e lhe transmitir conhecimento, ou propiciar que ele o construa – a construção do conhecimento é algo voltado, principalmente, mas não só, para os estudantes de nível de graduação, o que não é o foco deste estudo –, mas, nunca, para que ele seja o condutor desse local, que administre ou participe da administração do que poderá ser produzido. O mesmo acontece com os trabalhadores, pois eles não podem agir para além da função que lhes foi

atribuída; o capitalista comprou sua força de trabalho e, então, define onde e como o trabalhador poderá usá-la. Evidentemente, fora do horário e do espaço da empresa, o trabalhador realiza outras atividades, outros trabalhos – discutiremos, mais adiante, um pouco mais sobre essa questão. Sobre essa realidade de alienação dos estudantes com relação à escola, Enguita escreveu:

Espaços transparentes, pátios de recreios vigiados, entradas controladas, compartimentos sem fechaduras nos banheiros, etc., somados à falta de um espaço próprio que não seja a sala de aula, além de possibilitar a vigilância constante recordam a crianças e jovens que o território da escola não é, de forma alguma, seu território, que não podem dispor dele, assim como não podem dispor de si mesmos enquanto permanecerem dentro de seus limites. (ENGUIITA, 1989, p. 185).

A educação, como o trabalho, está presente na vida da maioria das pessoas. Ambos inculcam, nos indivíduos, a necessidade de participação nesses meios para que ocorra uma ascensão socioeconômica. Nesse contexto, a educação tem por objetivo possibilitar uma formação que contribuirá para que o jovem tenha condições de conquistar um trabalho que poderá ser útil em sua emancipação enquanto indivíduo em uma sociedade capitalista. Nota-se, então, que os indivíduos transmitem a impressão de que estão propensos a buscar apenas por conquistas para sua satisfação imediata e subjetiva. A luta por conquistas que atenderão à coletividade existe, mas não é a maior, já que, devido às características da ocupação do espaço de trabalho com a obediência às normas da empresa, os contatos entre os trabalhadores, para dialogarem sobre tais questões, ficam dificultados. Sendo assim, resta, aos operários, agirem na tentativa de melhorarem sua sobrevivência empírica.

Essa luta individualizada resulta da formação do indivíduo enquanto estudante, pois é na escola que a noção de que basta se empenhar para que se conquiste algo é aprendida; a meritocracia é parte integrante da educação formal. É com os professores, portanto, primeiramente, que o ser social passa a acreditar que, se insistir no que deseja, tudo pode ser alcançado. Nesse momento, tanto os professores quanto os alunos abandonam a análise de uma vida existente em coletividade, com base na qual as relações sociais são um fato, para defenderem a ideia de que basta se esforçar para atingir seus objetivos, negando suas origens, sua classe e estratos sociais. A cultura e as pessoas com as quais esses indivíduos se relacionam também não são consideradas importantes para a compreensão de sua presença no mundo, nem vistas como influentes em seu processo de formação e em seu posicionamento na

realidade concreta. A escola reproduz, então, reforçamos, o que a sociedade capitalista construiu – a esse respeito, Enguita observa:

Finalmente, a escola contribui para que os indivíduos interiorizem seu destino, sua posição e suas oportunidades sociais como se fossem sua responsabilidade pessoal. Assim, os que obtêm as melhores oportunidades atribuem-nas a seus próprios méritos e os que não as obtêm consideram que é sua própria culpa. (ENGUIITA, 1989, p. 193).

Assim, estudantes e trabalhadores, inseridos na realidade de busca por conquistas para a vida pessoal e, em alguns momentos, para a vida coletiva, tentam alcançá-las. Nessa direção, o ser humano precisa ser incentivado, receber algo em troca para que realize as atividades necessárias, mesmo que seja uma recompensa individual. Essa motivação para as ações pode ser positiva ou negativa, pois, de uma forma ou de outra, essas motivações conduzirão o estudante – e/ou trabalhador – a realizar suas atividades, pressionado positivamente ou negativamente.

O estudante recebe, em troca de sua dedicação, notas, aprovação no ano letivo, admiração e respeito por parte dos colegas e dos professores, podendo, inclusive, ser presenteado pelos pais. A autoestima lhe proporciona satisfação e sentimento de estar realizando o que todos esperam dele – a dedicação aos estudos, para que consiga alcançar seus objetivos, pois possui méritos para isso. No trabalho, as motivações também existem, pois as atividades realizadas são um sinal de que o trabalhador cumpriu com sua parte do acordo.

O trabalhador vende sua força de trabalho ao capitalista, e este, por sua vez, remunera o empregado com um salário. Esta é a primeira e, talvez, a mais necessária motivação, pois é com o dinheiro do salário que os integrantes da classe trabalhadora se mantêm vivos. No entanto, outras motivações existem, a exemplo da aceitação, na sociedade, como pessoa honesta e trabalhadora, que respeita sua situação e não é frustrada por não ter nascido em uma posição social mais privilegiada do que a sua.

Tanto estudantes quanto trabalhadores são, então, entes envolvidos em todo o processo de construção do mundo enquanto infraestrutura econômica e superestrutura política-jurídica. A infraestrutura conduz à construção das instituições superestruturais, entre as quais se encontra a escola, que atende aos interesses da infraestrutura capitalista. Dessa maneira, a escola, não sendo construída para os estudantes, mas, sim, para atender aos interesses da classe dominante, não possui atrativos que façam com que as crianças e os jovens frequentem o espaço escolar com prazer.

O mesmo acontece com o trabalho, pois as empresas não são dos trabalhadores, cujas atitudes e atividades dentro da empresa precisam estar de acordo com o que o dono da força de trabalho – o capitalista – deseja. Sendo assim, como na escola, o ser social não possui liberdade para exercer seu trabalho da maneira que lhe possa parecer mais adequada. Dessa forma, é evidente a relação direta entre sociedade e educação. A reprodução ocorre de fora para dentro da escola, à medida que, na instituição de ensino, as crianças e os jovens são preparados para se inserirem na realidade capitalista dessa sociedade que precisa ter trabalhadores ajustados às exigências do capitalismo. Sobre essa relação, Mészáros escreveu:

As determinações gerais do capital afetam profundamente *cada âmbito particular* com alguma influência na educação, e de forma nenhuma apenas as instituições educacionais formais. Estas estão estritamente integradas na totalidade dos processos sociais. Não podem funcionar adequadamente exceto se estiverem em sintonia com as *determinações educacionais gerais da sociedade* como um todo. (MÉSZÁROS, 2005, p. 43, grifo no original).

Dessa forma, os capitalistas ampliam sua dominação sobre os trabalhadores, criando e incentivando cada vez mais competições entre os próprios trabalhadores. A esse respeito, Enguita afirma:

A organização social da empresa traz a competição para seu interior na forma de salários por tarefa, normas de produção, prêmios por produtividade, demissão dos trabalhadores menos produtivos, competição pelas oportunidades de promoção, etc. (ENGUIITA, 1989, p. 196).

No entanto, essa realidade de competição entre os trabalhadores, proporcionada pelo sistema, no sentido macro, e pela empresa, no sentido micro, não é novidade, pois a escola é o primeiro lugar em que essa competição é realizada de maneira sistematizada. Esse tipo de competição não possibilita uma organização de classe entre os trabalhadores da maneira que poderia e deveria ser para que os eles tivessem possibilidades de lutar mais fortemente contra as imposições e expropriações realizadas pela classe dominante.

Na escola, o discurso da solidariedade e da cooperação é constante. Contudo, na prática, não é o que acontece, pois, quando as crianças e os jovens realmente precisam cooperar e usar da solidariedade, que é no momento de provarem suas habilidades e conhecimentos aprendidos, eles precisam, a mando dos professores, realizar suas atividades de forma isolada, sem cooperação e solidariedade dos colegas. O que ocorre, então, é justamente o contrário: a competição torna-se algo diário e presente em todas as atividades dos estudantes. Evidentemente, isso não é uma regra sempre intocável; para que a competição

funcione, ou seja, para evitar que os estudantes sejam solidários e cooperem entre si, o professor precisa ficar atento e, até mesmo, punir aqueles que tentam burlar as normas.

Os educadores trabalham com a ideia e, conseqüentemente, com a tentativa de prática de algum tipo de solidariedade e cooperação, sim, mas isso só é possível com a autorização do próprio professor, que define atividades em grupo, realizadas em sala de aula, ou mesmo em casa, e, posteriormente, apresentadas para toda a turma – às vezes, para toda a escola. No entanto, a cooperação limita-se a esse ponto, pois, logo depois, há o estabelecimento das notas pelo trabalho realizado. As notas serão diferentes entre os grupos e, às vezes, serão diferentes entre os integrantes de um mesmo grupo, de maneira que há cooperação, solidariedade e competição na mesma atividade. Desse modo, a competição acaba por superar as possíveis cooperação e solidariedade propostas pelo professor, de forma que a cooperação não se dá entre os estudantes, mas, sim, entre os estudantes e os professores. Sobre a disputa realizada tanto na escola quanto na sociedade, Frigotto observa:

A educação, quando apreendida no plano das determinações e relações sociais e, portanto, ela mesma constituída e constituinte destas relações, apresenta-se historicamente como um campo da disputa hegemônica. Esta disputa dá-se na perspectiva de articular as concepções, a organização dos processos e dos conteúdos educativos na escola e, mais amplamente, nas diferentes esferas da vida social, aos interesses. (FRIGOTTO, 2003, p. 25).

Na escola, não apenas com relação aos alunos, mas, principalmente, em relação aos professores, ocorre uma disputa pelo poder que precisa ser analisada mais detalhadamente. Ainda que este trabalho não esteja voltado para essa questão, não podemos deixar de analisá-la brevemente, já que ela envolve diretamente a aprendizagem dos alunos nesse processo de interiorizar as disputas e competições.

A escola é, para os professores, evidentemente, seu local de trabalho. Nesse sentido, se as disputas ocorrem, como já, aqui, mencionado, nas empresas, entre os trabalhadores, na escola pública, não poderia ser diferente, ainda que ela não seja uma empresa característica do sistema capitalista, voltada para a produção da mais-valia com sua apropriação por parte do proprietário.

A disputa entre os trabalhadores escolares não é por prêmios de produtividade, ainda que estes tenham existido, em Minas Gerais, durante os mandatos do governador Antônio Anastasia (março a dezembro de 2010 e janeiro de 2011 a dezembro de 2014), assim como também não é por aumentos salariais, pois estes são determinados para todos os educadores, por meio de lei estadual. Trata-se, nesse caso, de uma disputa ligada a uma possível ascensão

no *status quo*, que pode ser relacionada ao desejo de educadores de se tornarem gestores das escolas em que trabalham. Essa ascensão acompanharia, também, um progresso financeiro. A esse respeito, Frigotto comenta:

O fato de não ser proprietário, não dispor de capital físico, ou de pertencer à classe burguesa, nesta ótica pouco importa, uma vez que o indivíduo, investindo em capital humano, poderá aumentar sua renda (isso depende dele, pois a decisão é dele); e a médio ou longo prazo, este investimento lhe permitirá ter acesso ao capital físico ou dispor do mesmo status e privilégios dos que o possuem. (FRIGOTTO, 1993, p. 50).

A disputa entre os educadores é, então, pelo poder de gestão nas escolas. Nesse contexto, é importante lembrar que tornar-se diretor demanda passar por um processo eleitoral, que envolve educadores, alunos e pais. Sendo assim, desenvolve-se uma campanha eleitoral, em períodos predeterminados, possibilitando, às chapas inscritas, divulgarem suas propostas. No entanto, com base nas observações realizadas, esse processo de conquista de eleitores inicia-se bem antes da abertura dos períodos eleitorais. As conversas entre os pares e, inclusive, as tramas para angariar mais eleitores e apoios políticos importantes entre os educadores, alunos e pais, são realizadas sem pudor e medo das consequências sociais e jurídicas.

Nesse processo, os interessados em assumir tal posto envolvem os alunos, os colegas de trabalho e os pais dos estudantes em um movimento que tem como único objetivo a chegada ao poder e a comprovação, por parte dos candidatos, de que eles são os melhores para administrarem a escola na qual trabalham como educadores. Nesse vale-tudo pelo poder, as disputas vão se acirrando e todos são envolvidos. Os alunos, que já estão inseridos em outro tipo de disputa – aquela ligada à sua localização social com base nas notas e aprovações obtidas –, agora se veem inseridos nessas competições despudoradas pelo poder político dentro das escolas. Nesse sentido, os jovens estudantes não conseguem se desvencilhar dessas disputas características do capitalismo, que se impregnam mesmo nas relações em um local, a escola, que deveria ser um espaço de formação intelectual livre de qualquer tendência que inibisse a liberdade de pensamento e de ação harmoniosa. Com isso, pode-se notar que a educação contribui, decisivamente, para as ações dos trabalhadores e dos capitalistas em uma sociedade dividida em classes, na qual a ideologia dominante precisa ser usada para manter o *status quo* de uma classe que comanda. Enquanto isso, a exploração da classe dominada é naturalizada pelo ser humano que poderá, ele mesmo, desconstruí-la.

Dessa maneira, as crianças e os jovens estudantes estão sempre sujeitos à alienação que os conduzirá à aceitação da sociedade ideológica e estruturalmente construída para atender à classe dominante. Sua formação acadêmica não será pré-requisito absoluto para a conquista de um emprego considerado condizente com sua formação escolar, uma vez que o capitalismo seleciona com base em requisitos que garantirão a permanência desse sistema. Nesse sentido, o que os jovens trabalhadores aprendem na escola é o básico para continuarem em competição, alcançando seus objetivos assim como os alcançaram na escola – livrando-se dela.

As notas garantem, em primeiro lugar, aceitação por parte dos professores, colegas e família. Posteriormente, há a aceitação no trabalho. Assim, os trabalhadores se inserem na sociedade e no trabalho como pessoas aptas a desenvolverem suas atividades de maneira a contribuir, decisivamente, para a manutenção do modo de produção capitalista. A esse respeito, Frigotto observa:

Na perspectiva das classes dominantes, historicamente, a educação dos diferentes grupos sociais de trabalhadores deve dar-se a fim de habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho. Trata-se de subordinar a função social da educação de forma controlada para responder às demandas do capital. (FRIGOTTO, 2003, p. 26).

Na escola, na sala de aula, quem exerce o poder é o educador – o diretor ou o professor. As determinações são estabelecidas e todos devem segui-las, para que tudo possa se desenvolver satisfatoriamente no que diz respeito à ordem da escola. O diretor estabelece, com base nas determinações de quem vem de instituições superiores, o que pode e o que não pode ser feito na escola, à medida que os professores repassam, para os alunos, o que pode ou não ser realizado em sala de aula. As aulas são dos professores, e os alunos são apenas estudantes que não podem se manifestar para além do que os docentes permitem. Com isso, a solidariedade e a cooperação não existem; o que existe é a competição. Os alunos estão juntos, mas não podem trabalhar unidos. O bom aluno é aquele que se manifesta pouco ou nada, que presta atenção nos professores e realiza, sem questionamentos, todas as atividades exigidas. Os jovens estudantes estão sendo preparados, na escola, para o mundo dos adultos, marcado por uma existência de obediência às determinações sociais e do trabalho.

Nesse contexto, observamos, novamente, que a escola é um AIE que direciona o comportamento dos adultos – estes, quando fora desse ambiente, precisam agir para garantir sua sobrevivência. Precisam, então, trabalhar sem questionar, para não perderem o emprego e colocarem suas vidas e as de suas famílias em risco de sofrimento consequente da falta de



recursos financeiros. A competição entre os alunos, dentro das escolas, incentivada pelos educadores, refletirá, portanto, fora dela. Nesse sentido, o reprodutivismo das relações sociais, ideológicas e de produção dá-se tanto do exterior para a escola quanto da escola para o restante da sociedade.

Por isso, a educação é importante, bem como os métodos e princípios utilizados pelos professores, pois estes podem ser decisivos na vida adulta do aluno. Esses métodos podem contribuir para a afirmação da alienação, colocando o capitalismo como único pressuposto da organização estrutural de uma dada sociedade, ou estabelecer que, diante da situação concreta de luta de classes, o ser humano pode, também, por meio da escola, emancipar-se com relação à sociedade exploradora, buscando construir uma nova realidade, fundamentada em uma estruturação com base na solidariedade e na cooperação. No contexto de pensar, então, uma educação que não seja voltada para a aceitação da sociedade alienada e alienante, mas, sim, para propor a possibilidade da construção de um mundo melhor, Saviani apresenta uma proposta de métodos e práticas pedagógicas que vão além do tradicionalismo e do novo que se apresenta nas escolas:

Uma pedagogia articulada com os interesses populares valorizará, pois, a escola; não será indiferente ao que ocorre em seu interior; estará indiferente ao que ocorre em seu exterior, estará empenhada em que a escola funcione bem; portanto, estará interessada em métodos de ensino eficazes. Tais métodos situar-se-ão para além dos métodos tradicionais e novos, superando por incorporação as contribuições de uns e de outros. Serão métodos que estimularão a atividade e iniciativa do professor; favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização da lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos. (SAVIANI, 2003, p. 69).

A despeito dessa proposta, a educação permanece nas mãos dos dominadores. Por mais que os trabalhadores e os filhos de trabalhadores tenham acesso à educação básica, esta se divide de forma a atender, separadamente, os dominados e os filhos da classe dominante. A classe dominada será formada, por meio da reprodução, para trabalhar na produção de uma fábrica, enquanto os filhos da classe dominante serão formados para exercerem as funções de gerência, além de, em alguns casos, possuírem os meios de produção, tornando-se patrões. Nota-se, então, o dualismo da educação brasileira e a nítida reprodução das relações sociais e de produção dentro das escolas, para que essas instituições forneçam a mão de obra e os

padrões para a sociedade. Nessa realidade concreta, podemos observar que a educação básica pública é voltada para formar os trabalhadores, enquanto a escola privada forma os patrões.

Nesse sentido, a escola é um espaço de trabalho intelectual, mas forma os trabalhadores braçais. Os educadores parecem não se dar conta disso, pois realizam uma reprodução ideológica, entre outras reproduções, quase sem perceber. O que parece ser importante para o professor é que seu aluno seja formado para se integrar a uma sociedade que o aceitará mediante apresentação de documentos ou recomendações do próprio professor.

Reforçamos, então, que os jovens trabalhadores serão transformados em adultos aptos a desenvolverem atividades que possibilitem a produção da mais-valia, contribuindo para a sobrevivência do capitalismo. Nesse processo, ocorre a especialização do e no trabalho, que também é importante para as vidas do empregado e da empresa, pois o trabalhador especializado em uma área de produção ou pensamento torna-se, teoricamente, mais eficiente em suas atividades. Isso acontece com os próprios educadores, que, cada vez mais, especializam-se em uma área do conhecimento e em um ponto específico de sua formação acadêmica. Ou seja, a especialização não ocorre apenas no trabalho braçal, mas, cada dia mais, está presente no trabalho intelectual – os professores são um forte exemplo disso. Contudo, essa especialização não é bem aceita, sendo vista como prejudicial à formação. Quanto a isso, Enguita comenta:

A especialização, naturalmente, predomina sobretudo no ensino acadêmico pós-obrigatório e no ensino profissional. A estes bem se pode aplicar o velho aforismo que afirma – que aprendemos – cada vez mais sobre cada vez menos. Provavelmente já foi dito em outros lugares e por outras pessoas tudo o que há para dizer sobre os efeitos da ultra-especialização no ensino. É o suficiente dizer que a especialização estreita é um obstáculo quase intransponível para a percepção e a compreensão de conjunto dos processos sociais e produtivos. (ENGUITA, 1989, p.200)

Na escola, os estudantes estão inseridos em um trabalho intelectual, devido às atividades realizadas com base na orientação dos educadores. Isso faz com que os alunos acreditem que poderão ser integrantes do grupo dos trabalhadores com possibilidade de ascensão econômica e social. Contudo, a maior parte dos estudantes oriundos das escolas de educação básica pública é formada para assumir postos de trabalhos braçais. Ainda que os educadores tenham consciência com relação a essa situação e tentem modificá-la, a realidade reprodutivista continuará em voga, pois a escola é superestrutural e sua transformação dependerá da transformação da infraestrutura. Sendo assim, os jovens continuarão sendo formados para serem trabalhadores. Contudo, como já foi analisado anteriormente, essa

realidade poderá se modificar com o empenho dos professores em formar seus alunos ideologicamente, buscando construir uma consciência de classe, pois apenas assim a escola poderá contribuir com a luta socioeconômica.

A estrutura escolar, inserida, evidentemente, na estrutura capitalista, sempre tem como referência, para seu estabelecimento e funcionamento, o controle sobre seus membros, sejam eles os trabalhadores ou os estudantes. Com isso, todos são submetidos a avaliações constantes, com o intuito de se observar se a aprendizagem está ocorrendo de maneira satisfatória ou não. Se essa avaliação é sobre o educador, com ela, observa-se, então, por meio das notas de seus alunos, se ele está ensinando corretamente – em primeiro lugar, com base nas avaliações realizadas pelo próprio professor e, posteriormente, com base em avaliações externas, ou seja, aquelas que são enviadas por órgãos do Estado e, por eles, ou por empresas privadas, elaboradas. Essas avaliações podem ser úteis, principalmente, para punir os educadores com notas baixas em suas avaliações de desempenho, o que poderá ocasionar até mesmo exonerações dos servidores.

Percebe-se, assim, a relação direta existente entre escola e sistema capitalista, uma vez que os estudantes estão sendo preparados para o mundo do trabalho enquanto seus professores, que já foram estudantes, já estão no mundo do trabalho, mesmo dividindo espaço com os discentes. Nesse sentido, o mundo do trabalho e o mundo educacional encontram-se e convivem cotidianamente, com influências e reproduções entre ambos. Porém, nada garante que a formação escolar propiciará emprego aos jovens que se inserem no mercado de trabalho, assim como essa formação não assegura que a inserção do estudante no mundo do trabalho esteja de acordo com suas expectativas geradas dentro da escola. A esse respeito, Franco analisa:

A educação escolar, assim, não garante *a priori* um posto de trabalho específico ao aluno, mas pode, por outro lado, propiciar conhecimentos que o ajudem a encontrar o seu emprego, dentre as múltiplas alternativas oferecidas pelo “mundo do trabalho”. Nesse sentido, a sólida formação científica e tecnológica é a melhor forma de a escola preparar o homem para o trabalho. (FRANCO, 1988, p. 85, grifo no original).

Os estudantes também são avaliados constantemente por meio das avaliações já mencionadas, mas, sobretudo, por seu comportamento. Muitos alunos que não conseguem notas suficientes para serem aprovados recebem notas extras dos professores, devido ao seu bom comportamento, ou seja, aquele aluno que não conversa durante as aulas, não pede para sair da sala de aula, entre outros comportamentos considerados fora dos padrões

estabelecidos, é recompensado com notas, caso precise delas para seguir na próxima série. Nota-se então, que a aprendizagem do estudante referente aos conteúdos ministrados pelos professores acaba ficando em segundo plano e o que realmente importa é seu comportamento, ligado, basicamente, à sua submissão às regras da escola e do professor. Novamente, não é difícil perceber a ação da escola em treinar os jovens para o mundo do trabalho, pois o comportamento exigido nas escolas e aquele cobrado nas empresas são semelhantes. Com relação ao comportamento dos trabalhadores, Franco afirma:

Concretamente a escola desempenha um papel preponderante no sentido de conservação da estrutura social vigente, ainda que, como foi assinalado, seu papel não se restrinja a isso. A escola, em verdade, desempenha um importante papel no sentido de formar (e aprimorar) a força de trabalho, ratificar as desigualdades sociais, inculcar a ideologia dominante, ou seja, no sentido de difundir crenças, ideias, valores, etc. compatíveis com a ordem social estabelecida. (FRANCO, 1988, p. 55).

Contudo, o comportamento das crianças e dos jovens estudantes está diretamente relacionado à sua origem socioeconômica e aos possíveis estratos sociais em que podem estar inseridos. Essa origem, que produz características específicas nas crianças e nos jovens estudantes, pode ou não ser aceita no ambiente escolar, pois o comportamento adequado é aquele eleito, pelos educadores, como importante para que, enquanto adultos, os alunos se insiram no mundo do trabalho sem maiores problemas quanto à sua aceitação. Sendo assim, os educadores tentam moldar os estudantes de acordo com as exigências do mercado de trabalho e, para isso, às vezes, é necessário que os alunos neguem suas origens. Dessa maneira, a escola está reproduzindo a sociedade capitalista, com sua estrutura de classes e estratos sociais importantes para a exploração capitalista. Assim, a escola está, também, possivelmente, contribuindo com a formação e a apresentação dos futuros trabalhadores que atenderão aos anseios do capitalismo sem questionarem sua estruturação. Além de contribuírem com a manutenção desse sistema, esses futuros empregados podem, até mesmo, combater aqueles que, possivelmente, na escola, ou em outros ambientes, tenham aprendido a questionar essa estrutura capitalista e lutar por transformações econômicas e sociais.

A escola, então, produz e reproduz a divisão e a estratificação sociais. Ela transforma o entendimento que as crianças e os jovens possam ter de suas origens sociais, naturalizando dessa realidade concreta construída pelo próprio ser humano. Muitos jovens, diante dessa naturalização, passam a acreditar que seu destino é obedecer; essa realidade de obediência é

percebida nos próprios recintos educacionais, por meio das ações – ou falta delas – dos educadores com relação às reivindicações de seus direitos enquanto trabalhadores.

É nesse contexto que há, portanto, a naturalização da submissão de grande parte dos estudantes. No sistema capitalista, o ser social torna-se submisso a tudo aquilo que é e representa o capital, ou seja, o indivíduo trabalhador existe para produzir, por intermédio dos meios de produção pertencentes a outro indivíduo, tudo aquilo que será consumido pelo próprio ser social. Essa naturalização fortalece a divisão da sociedade em classes, permitindo que a classe dominante não seja questionada o suficiente para ter suas estruturas abaladas. Tentando esclarecer essa caracterização, Frigotto analisa:

É sob essas condições de submissão real do trabalho e do trabalhador ao capital – onde o processo de trabalho assume uma configuração adequada à relação econômica capitalista – que o modo de produção capitalista encontra seu espaço específico da acumulação e reprodução ampliada. É neste quadro que a lei, cuja essência não é a produção para satisfazer necessidades, mas extração de mais-valia, se expressa mais claramente como lei imanente do valor que comanda o processo de acumulação capitalista. É, igualmente, no interior de um capitalismo cada vez mais avançado que o caráter contraditório desta lei se explicita mais claramente e delinea as crises e limites da sociedade capitalista. (FRIGOTTO, 1993, p. 84).

No mundo do trabalho, a exclusão é uma constante na vida dos que compõem a classe trabalhadora. O trabalhador, em sua maioria, devido a critérios econômicos, é excluído de várias atividades prazerosas que o capitalismo assegura apenas àqueles que possuem uma renda condizente com os demais integrantes de um grupo específico. Essa exclusão pode ter, também, como objetivo, diferenciar e apartar grupos sociais com origens e formações diferentes. Os trabalhadores, em sua maioria, não alcançam a possibilidade de se integrarem a esses estratos sociais e muito menos conseguem uma ascensão social que os elevem ao ponto de mudarem de classe social, ainda que este seja o objetivo de muitos que veem na meritocracia essa possibilidade. Existe, ainda, exclusão social no grupo daqueles que se encontram desempregados. A situação de desemprego transforma o trabalhador em um integrante do exército de reserva,<sup>2</sup> o que fará com que esse indivíduo desempregado seja ainda mais excluído socialmente.

Na escola, a exclusão também é evidente, pois os educadores já iniciam, nesse ambiente, o estabelecimento de novas regras e o fortalecimento das normas existentes para

---

<sup>2</sup> Refere-se ao desemprego estrutural das economias capitalistas, correspondendo à força de trabalho que excede as necessidades da produção.

todos os alunos. Aparentemente, a escola trata todos seus estudantes da mesma maneira, pois todos fazem provas, obedecem às mesmas regras, têm os mesmos direitos, entre outras situações de aparente igualdade. Contudo, com o passar do tempo, as diferenças tornam-se claras. As distinções surgem entre os que conseguem melhores notas – esses alunos são, então, mais bem aceitos e respeitados entre os estudantes e os educadores. A partir desse momento, já se inicia uma exclusão entre o grupo, o que, mais adiante, proporcionará a exclusão literal, com a saída de alunos. Essa exclusão é reforçada, também, pelas origens socioeconômicas de cada um dos estudantes. Essa situação contribui para a evasão escolar, o que pode transformar o jovem afastado no trabalhador braçal que as indústrias e o setor primário tanto necessitam. Ainda assim, o sistema capitalista, com sua reprodução ideológica nas escolas, insiste que a culpa, nesse contexto, é do próprio aluno, de modo que muitos acabam acreditando nessa realidade e assumem o que é identificado como seu erro. Sobre essa exclusão, com a conseqüente evasão escolar, Enguita escreveu:

Quando diante do aluno se acumulam os pequenos fracassos, as indicações de que não vai conseguir ir muito mais longe, chega o momento de retirar-se discretamente e sem escândalo. Em acréscimo, é provável que os imperativos de saúde do próprio ego aconselham oferecer a si mesmo e aos demais qualquer explicação diferente da real, de forma que cada qual carrega sua cruz interior e procura que não vejam os outros; a soma dessas atitudes bem pode levar a que ninguém veja outro problema senão o seu, isto é, a que o conjunto de exclusões ou “fracassos” individuais resista em ser percebido como um problema social. (ENGUITA, 1989, p. 215-216, grifo no original).

A escola, então, tem, como uma de suas funções, estabelecer uma ligação direta dos jovens estudantes com a sociedade capitalista, para que esses alunos enquadrem-se às normas do mundo do trabalho. Contudo, essa mesma escola também pode apresentar propostas e realizar ações que possibilitem a condução da classe trabalhadora a uma luta contra o sistema que a oprime. As contradições do sistema capitalista permitem que os trabalhadores compreendam sua realidade concreta por meio de sua consciência de classe, dentro e fora da escola. Com isso, a classe dominada pode buscar por condições de luta contra essa realidade de exploração de uma classe com relação à outra. Sobre esse tema de possíveis lutas desenvolvidas entre a classe dominada e a classe dominante, Costa, Fernandes Neto e Souza afirmam:

O professor tem um papel estratégico nesse processo, uma vez que é o mediador entre os alunos e o conhecimento. Ele é o intelectual que deverá entregar nas mãos dos trabalhadores as armas, na forma de conhecimento,

para a luta contra a opressão e a exploração. Ao professor cabe a difícil tarefa de confrontar o senso comum dos alunos com o conhecimento sistematizado, científico, a chamada norma culta, que não é propriedade da burguesia, mas de todo o gênero humano, e por todos deve ser apropriada. Entretanto, muitos são os obstáculos no cumprimento dessa tarefa histórica. (COSTA, FERNANDES NETO; SOUZA, 2009, p. 60).

Ressalta-se que a escola sempre esteve presente nas relações entre formação e trabalho. O período da Revolução Industrial, a partir da segunda metade do século XVIII, teve, na educação escolar, um ponto de apoio para a formação dos trabalhadores com conhecimento e especialização mínimos necessários para que pudessem realizar as atividades de produção com quantidade e qualidade que iriam bem atender ao mercado. Essa mão de obra deveria ser, além de qualificada, bem adestrada, para que os capitalistas não encontrassem dificuldades nos seus objetivos de apropriação da mais-valia e da conseqüente acumulação de riqueza.

Contudo, ressalta-se também que o trabalho, nem sempre, está voltado para atender ao mercado capitalista. Este existe desde que o ser humano surgiu na face da terra, já que, a princípio, essa atividade configura-se como uma ação sobre a natureza, usufruindo do modo como ela se apresenta ou transformando-a, também, para seu uso e sobrevivência diários. Com o passar dos tempos, o trabalho se diversificou, tornando-se mais complexo, à medida que surgiram diferenciações como trabalho braçal e intelectual, material e imaterial, produtivo e improdutivo e, na atualidade, remunerado e não remunerado. A escola de educação básica pública apresenta, como principal empreendimento, a formação para o trabalho braçal remunerado, uma vez que o trabalho intelectual, de acordo com a organização social, está voltado para os filhos dos capitalistas, que têm sua formação escolar em instituições privadas, direcionadas para os processos seletivos que conduzem ao ensino superior. Esse dualismo na educação brasileira – registra-se que, em alguns outros países capitalistas, esse dualismo educacional também é uma realidade – é voltado para que a divisão social não seja, com base em uma formação escolar, questionada. Diante disso, faz-se necessária a construção de uma escola que atenda à classe trabalhadora não para formá-la enquanto mão de obra à disposição dos capitalistas, mas, sim, para desenvolver uma classe social consciente de sua posição e da necessidade da luta para alcançar sua emancipação. Com relação a essa análise, Costa, Fernandes Neto e Souza observam:

A classe trabalhadora necessita de uma escola preparada para o atendimento de suas necessidades de formação integral, não subordinada aos interesses imediatistas e utilitaristas do capital, de formação de força de trabalho

adequada às novas demandas impostas pela nova organização do trabalho. Portanto, a educação é, de fato, um campo de disputa hegemônica, em que se verifica uma luta da classe burguesa pela apropriação da escola, como aparelho para a produção de consensos e de distribuição dos indivíduos na divisão social do trabalho. (COSTA, FERNANDES NETO; SOUZA, 2009, p. 68).

Da forma como se apresenta atualmente, escola é, portanto, um importante centro de treinamento para os futuros trabalhadores, como já, aqui, analisado; estes precisam ser atenciosos e calmos, além de não questionarem seus superiores, sempre obedecendo. Nesse sentido, lembra-se que a dominação capitalista é um fato concreto e apresenta-se como prática em vários setores da sociedade, sendo construída e sustentada, também, na escola. Além disso, é preciso ressaltar que, nesse cenário de dominação capitalista, a escola não trata de questões importantes para os homens, como as atividades não remuneradas, a exemplo dos afazeres domésticos e dos momentos de lazer. Ainda a respeito do papel da escola, com o reprodutivismo da estrutura capitalista de produção, para o fortalecimento do mundo do trabalho nos moldes até então descritos, Althusser afirma:

aprendem-se na escola as “regras” diretamente utilizáveis das boas maneiras, isto é, da convivência que todo agente da divisão do trabalho deve observar, segundo o posto que lhe é “destinado”: regras de moral e consciência profissionais, o que significa dizer, de forma clara, regras de *respeito* à divisão social-técnica do trabalho e, no final das contas, regras *da ordem estabelecida pela dominação de classe*. (ALTHUSSER, 1999, p. 75, grifo do original)

A escola, então, apesar de se apresentar como um espaço democrático, em que a suposta liberdade de decisão é inculcada no estudante, está tomada pela autoridade dos educadores, que não permitem que os alunos optem por determinadas atividades dentro da escola. Nesse sentido, a democracia poderá existir apenas depois da decisão dos educadores sobre o que os estudantes poderão analisar e, por fim, escolher. Tudo isso se volta para a formação do estudante como um bom trabalhador – um bom trabalhador, nesse caso, ressaltamos, é aquele que obedece, sem questionar, a seus superiores.

Uma análise importante, nesse contexto, é a que se deve realizar sobre a vida dos jovens enquanto estudantes e, depois, como trabalhadores. Por mais que a escola não seja democrática, é nela que as liberdades ainda são mais respeitadas, pois, fora dessa instituição, já no mundo do trabalho, a relação é de total autoritarismo, por parte do patrão, com relação ao trabalhador. No trabalho, os atrasos que, na escola, são possíveis, tornam-se inadmissíveis. Além disso, as punições devido à falta no trabalho são mais duras do que as que acontecem



nos tempos do mundo escolar. Se a escola não apresenta tantos atrativos aos jovens, no trabalho, essa questão é ainda pior. Ademais, a frequência, na escola, é uma opção do estudante, enquanto, no trabalho, a punição pela falta pode ser a demissão e conseqüente piora quanto à manutenção financeira do empregado. Enfim, a escola, com relação ao modo como o trabalho lida com o empregado, atende melhor aos jovens, pelo menos, no que diz respeito ao enftretamento diário com os superiores. Quanto a isso, Enguita observa:

A gestão dos centros escolares conheceu uma certa democratização que alcançou os alunos; os direitos destes em seu interior se multiplicaram e se tornaram mais efetivos; a pedagogia evoluiu no sentido de uma aproximação de conteúdos e métodos aos interesses e processos dos alunos; em último lugar, mas não por sua importância, o discurso escolar viu-se inundado por termos chaves tais como “atividade”, “criatividade”, centros de interesses”, “liberdade”, “desenvolvimento pessoal”, etc. (ENGUIITA, 1989, p. 228, grifo no original).

Portanto, a escola, mesmo com todas as dificuldades oriundas das reproduções relativas ao mundo do trabalho, ainda é um espaço de convivência agradável entre os jovens. Ainda que essa instituição esteja, também, baseada em imposições, há, como vimos, um avanço no processo de implementação da democracia – a escola ainda atrai crianças e jovens. Além disso, o mundo do trabalho está inserido na sociedade capitalista, repleta de preconceitos, enquanto a escola, mesmo com os reflexos dessa sociedade, é um lugar mais ameno. Os preconceitos existem, mas as diferenças são mais toleradas e o respeito é algo mais presente. No mundo do trabalho, também devido às competições necessárias para aqueles que desejam alcançar postos que, possivelmente, só serão atingidos com esse tipo de comportamento, os preconceitos, o menosprezo e a indiferença são reproduzidos pelos trabalhadores que não veem, na luta de classes, uma saída para a realidade estrutural de exploração, buscando, então, uma saída para eles mesmos.

O avanço tecnológico fez com que a escola aprimorasse suas ferramentas e possibilitou, aos educadores, uma maior formação, o que favoreceu seu trabalho e tornou a aprendizagem mais qualificada. Contudo, essa nova realidade não realizou grandes transformações na educação. Pela perspectiva do trabalhador, a educação, agora, está ainda mais longe do mundo do trabalho. Se, antes, a escola preparava o jovem para ser um trabalhador, mas este não se via apto, com essa formação, para conseguir um emprego, agora, com o desenvolvimento tecnológico e mais recursos para a aprendizagem e para o trabalho, a realidade ainda não mudou muito.

Nesse sentido, em certos aspectos, pode-se dizer que a distância entre a escola e trabalho aumentou, pois a instituição de ensino ainda não acompanha as necessidades de um mundo do trabalho fundamentado na tecnologia, o que compromete a qualificação da extrema maioria dos estudantes da educação básica – de escolas públicas – para o mercado de empregos. Sendo assim, a divisão do trabalho, no que diz respeito às classes sociais, ficou ainda mais profunda, pois os estudantes das escolas públicas direcionam-se, cada vez mais, para o campo do trabalho braçal – há, claro, entre estes, aqueles que conseguem um diploma e garantem, com isso, possibilidades de um melhor trabalho. Referindo-se a isso, Marise Ramos pondera:

A dimensão conceitual da qualificação é o que se refere, justamente, à formação e ao diploma, portanto, ao nível de domínio dos conceitos e do conhecimento. Qualquer que seja seu modo de aquisição, esse domínio reverte em um importante capital em todo uso profissional da noção de qualificação. O diploma é, então, frequentemente, perseguido como interface entre a formação e o emprego. Ele garantiria uma qualificação, um *status*, uma remuneração. Garantiria a competência? Recentemente questionada essa última dimensão da qualificação, o diploma deixa de ser o único ou principal pressuposto para o emprego e passa a concorrer com as formações ditas qualificantes que visam a adaptação ao emprego. (RAMOS, 2002, p. 47, grifo no original).

Tendo em vista essas discussões, a escola e o trabalho possuem características comuns e complementares; a ordem, a disciplina, a autoridade e a falta de democracia são algumas dessas características nutridas pelos dois mundos. Contudo, há uma possibilidade vislumbrada pelos jovens enquanto estudantes e, posteriormente, como trabalhadores, de ascensão socioeconômica. Sabe-se que essa ascensão é algo quase impossível, mas, ainda assim, o ser social, no mundo capitalista, conserva essa expectativa de sair de uma situação de dificuldades, ou até mesmo de falta de certos utensílios necessários para sua sobrevivência. Buscando melhorar essa situação, o integrante da classe dominada submete-se, primeiramente, à escola e, depois, ao trabalho, de modo que a primeira é uma preparação para o segundo.

A escola prepara, então, o indivíduo, para que ele aceite sua situação permanente de membro da classe dominada. Daí, surgem as lutas individualizadas, buscando ascensões pessoais, e as lutas coletivas, que almejam uma revolução, com a destruição do capitalismo e a construção do socialismo. Por outro lado, há, também, aqueles que não desejam nenhum tipo de luta, ou, ainda, que travam lutas diferentes das mencionadas. O certo é que o ser social insere-se na realidade social como pertencente à classe dominante ou à classe dominada e, a

partir daí, desenvolve sua vida de acordo com o que aprendeu no seio familiar e nos outros AIEs, em especial, no AIE escolar.

#### **4 TRABALHO E EDUCAÇÃO NO MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA: A CLASSE DOMINANTE USUFRUINDO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA EM DETRIMENTO DA CLASSE DOMINADA**

Neste capítulo, o procedimento foi de uma análise sobre o trabalho com base no pensamento marxista, buscando-se demonstrar a relação direta entre o trabalho do professor e a maneira ortodoxa de se compreender a noção de trabalho material, caracterizado pela transformação da natureza, como uma produção de bens para a garantia da vida humana. O trabalhador docente transforma-se, nessa visão comum, em uma mercadoria, mas, em sua práxis, pode interferir no reprodutivismo dos aparelhos ideológicos de Estado (AIEs), especialmente no AIE escolar. O objetivo de tal interferência seria o de contribuir com uma ascensão dos jovens trabalhadores à educação formal.

O professor, como qualquer outro trabalhador, vende sua força de trabalho e, conseqüentemente, a si próprio, para usufruto do capitalista. Com relação ao docente que atua na rede pública, no caso, a estadual, essa relação difere-se pelo fato de que o Estado não é um patrão que busca se apropriar da mais-valia. Contudo, o trabalhador, nessa relação de produção, também não é dono de sua força de trabalho, pois a vendeu ao Estado. Diante disso, o docente, enquanto mercadoria, pode interferir na formação de seus alunos, transformando-a, uma vez que é o professor que desenvolve as atividades e ações junto às crianças e aos jovens estudantes. No entanto, ainda não está clara a possibilidade de que essa mudança seja realmente colocada em prática, de que possa, decisivamente, direcionar a formação do jovem trabalhador para a internalização da noção de transformação socioeconômica. Nesse ponto, é necessário, então, resgatarmos a Pedagogia Histórico Crítica de Dermeval Saviani, que busca mostrar a possibilidade de uma educação voltada para a transformação social. De acordo com esse autor:

O nosso problema pode, então, ser enunciado da seguinte maneira: é possível articular a escola com os interesses dos dominados? Da perspectiva do tema desse artigo a questão recebe a seguinte formulação: é possível uma teoria da educação que capte criticamente a escola como um instrumento capaz de contribuir para a superação do problema da marginalidade? (Limito-me aqui a afirmar a possibilidade dessa teoria, já que escapa aos objetivos desse artigo o desenvolvimento da mesma). (SAVIANI, 2003, p. 30-31).

Com base nessa citação, observamos que Saviani levanta questionamentos direcionados à construção de uma educação e de uma escola que contribuam para o processo

de emancipação da classe trabalhadora. Dessa maneira, este texto tem, como mote, a compreensão de que o trabalhador docente, mesmo sofrendo com a reprodução ideológica, social e do modo de produção capitalista, pode, unindo teoria e prática, contribuir, mesmo que não definitivamente, para a formação revolucionária dos jovens trabalhadores. Para se realizar uma reflexão sobre essa questão, buscou-se informações em textos já muito conhecidos, entre os quais se encontram, como base fundamental para essa discussão, Louis Althusser (1999), István Mészáros (2005), Karl Marx (2013), Karl Marx e Friedrich Engels (2005) e Dermeval Saviani (1991, 2003, 2013).

#### **4.1 O trabalho docente como mercadoria**

O trabalho é uma atividade humana por meio da qual o ser humano, sistemática e reflexivamente, constrói e modifica a realidade material e imaterial em que vive. É por meio do trabalho, então, que o ser humano se realiza enquanto ser. De acordo com Marx (2013), o trabalho possui um duplo caráter, representado, nas mercadorias, por seus valores de uso e de troca. Assim, se o trabalho passou a ter valor de uso, ele próprio é uma mercadoria. Sendo o ser humano o responsável por seu trabalho e colocando-se à disposição de outrem, ele também se tornou uma mercadoria. A esse respeito, Marx afirmou:

Para se tornar mercadoria, é preciso que o produto, por meio da troca, seja transferido a outrem, a quem vai servir como valor de uso. Por último, nenhuma coisa pode ser valor sem ser objeto de uso. Se ela é inútil, também o é o trabalho nela contido, não conta como trabalho e não cria, por isso, nenhum valor. (MARX, 2013, p. 119).

Dessa forma, o trabalhador constitui-se como uma mercadoria, pois sua força de trabalho, que possui valor de uso e de troca, é ele mesmo, como bem apresenta Althusser (1999), ao afirmar que o indivíduo só tem seus braços, ou seu próprio corpo, para vender. O trabalhador troca-se, então, por um determinado momento e por uma determinada quantidade de dinheiro, que também é uma mercadoria com valor de troca.

É importante observar, ainda, que, por trabalho e, conseqüentemente, produção material do ser humano, entende-se a modificação e apropriação da natureza, para a criação de objetos úteis ao indivíduo. Um exemplo desse uso é o desmatamento realizado para extração da madeira, transformando-a em móveis, e para utilização da terra, que dava lugar à floresta, para a agricultura. Já a produção imaterial diz respeito ao que nos atende no prazer intelectual e imaginário. Da mesma madeira retirada da floresta, por exemplo, pode ser feito,

além dos móveis, um instrumento musical, que proporcionará a criação de uma música, viabilizando o prazer do som emitido por tal instrumento.

Com isso, percebe-se como a natureza pode ser modificada pela atividade do trabalho humano e como este produz bens materiais e imateriais. Se o trabalho é uma mercadoria por ser utilizado na produção de bens imateriais como a música e a dança, entre outros, e é, ainda, uma mercadoria por ter valor de troca, então, o trabalho docente, por oferecer um produto imaterial – o conhecimento –, também é uma mercadoria. A respeito disso, Marx afirma:

A mercadoria é, antes de tudo, um objeto externo, uma coisa que, por meio de suas propriedades, satisfaz necessidades humanas de um tipo qualquer. A natureza dessas necessidades – se, por exemplo, elas provêm do estômago ou da imaginação – não altera em nada a questão. Tampouco se trata aqui de como a coisa satisfaz a necessidade humana, se diretamente, como meio de subsistência, [Lebensmittel], isto é, como objeto de fruição, ou indiretamente, como meio de produção. (MARX, 2013, p. 113).

Nesse sentido, o ser humano, por estar oferecendo seu trabalho de transmissão de conhecimento e por ter se comprometido a estar em um determinado lugar – geralmente, em uma escola, mas não necessariamente – por um determinado tempo, para que, como mercadoria, seja usufruído por outras pessoas, foi transformado, então, em coisa, em objeto. Em suma: o trabalhador docente é uma mercadoria que, como tal, está à disposição de seus compradores, para que possam fazer valer seu direito de usarem aquilo que adquiriram.

O professor, então, produz um bem imaterial, que, no caso, é a educação, uma vez que interfere diretamente na vida dos estudantes, oferecendo-lhes conhecimentos a serem usados profissionalmente e socialmente em suas vidas. Sendo assim, o conhecimento, que é produto do trabalho do professor, possui valor de troca, uma vez que as aulas possibilitam, ao estudante, construir seu aprendizado.

Esse conhecimento torna-se possível, portanto, ressalta-se, a partir do momento em que o professor vende sua força de trabalho – e a si próprio –, como mercadoria, para uma escola, uma pessoa, ou mesmo para o Estado – responsável pela educação pública. Esse conhecimento poderá ser útil, para o estudante, como base para sua formação, sua inserção no mundo do trabalho e sua permanência como um indivíduo explorado, sem consciência de classe – por outro lado, esse aluno poderá iniciar, com outros indivíduos, a construção de possibilidades de transformação socioeconômica.

Nesse contexto, ressaltamos que o Estado não se apropria da mais-valia, pois ele não se constitui como uma empresa privada, de modo que, nesse caso, não existe a movimentação

financeira característica de uma empresa capitalista, voltada para a obtenção de lucros. Contudo, a exploração sobre o empregado público é uma realidade e, no que diz respeito ao salário, há uma aproximação evidente desse campo com relação ao privado, pois os pagamentos são baixos e o patrão, o governo, nutre a tentativa de não realizar os reajustes necessários e, até mesmo, previstos em lei. Sobre a questão salarial, Franco aponta:

a remuneração do professor é baixa, o que o obriga a ter vários empregos, fato este que traz graves consequências para o processo de ensino-aprendizagem. Se, por um lado, a melhoria salarial não garante automaticamente a melhoria do ensino, por outro, não é possível pensar uma nova qualidade do ensino com salários aviltantes. (FRANCO, 1988, p. 61).

Analisa-se, então, o fato de que a educação, no setor privado, visa, como já foi dito, a obtenção de lucros por parte dos capitalistas, o que faz com que os trabalhadores sejam explorados na sua condição de donos da força de trabalho a ser vendida ao patrão. A instituição privada organiza a produção do conhecimento, que se fundamenta na produção imaterial, com o intuito de atender aos anseios dos compradores dos serviços oferecidos pela empresa. Ou seja, os estudantes desejam adquirir, ou construir, o conhecimento necessário para sua ascensão ou manutenção de sua posição socioeconômica, buscando, nas empresas de ensino, essa possibilidade. Referindo-se à exploração capitalista, o que pode ser usado, aqui, com relação à escola, Frigotto escreveu:

A exploração capitalista diferencia-se da exploração dos modos de produção precedentes por inscrever-se no próprio processo social de produção mediante a separação entre a esfera econômica e política e pela unificação da produção e apropriação da mais-valia. Funda-se, pois, numa relação social fundamental, formalmente igualitária, mas histórica e efetivamente desigual: relação capital/trabalho – proprietários privados dos meios e instrumentos de produção e vendedores de força de trabalho. (FRIGOTTO, 2003, p. 63).

Nessa relação capital/trabalho, a tensão entre patrão e empregado é evidente, pois o trabalhador quer, além de um salário digno, que os reajustes previstos em lei aconteçam sem a necessidade de atividades de reivindicação, a exemplo das greves. Muitas vezes, os empresários da educação tomam a decisão de investirem em equipamentos e ferramentas que maximizarão as possibilidades do trabalho do professor, tornando-o mais dinâmico e eficiente na transmissão do conhecimento e contribuindo ainda mais com o crescimento intelectual dos estudantes. No entanto, essa atitude não costuma acompanhar um investimento nos profissionais que usam essas novas ferramentas pedagógicas sem que seus salários sejam

reajustados normalmente. Tudo isso ocorre para que o empresário da educação consiga cada vez mais clientes (estudantes), a fim de que seus lucros aumentem.

Quando a relação de trabalho é com o Estado, e não com empresas privadas, como analisamos no parágrafo anterior, as características dessa relação se modificam, pois o Estado não visa a obtenção e apropriação da mais-valia, uma vez que os estudantes não pagam, diretamente, pelos serviços oferecidos na escola pública – sendo assim, o lucro não é um fim na educação pública. Dessa maneira, o Estado enxerga a educação como um gasto. Nesse sentido, enquanto as empresas privadas vendem o que produzem, as escolas públicas oferecem, aos estudantes, o conhecimento sem, em primeira análise, vendê-lo. Logo, ainda que o conhecimento transmitido na escola possa ser utilizado para a construção de outros conhecimentos, úteis e rentáveis para o Estado, ele não é considerado um investimento, mas, sim, um gasto. Sobre a relação entre público e privado na educação, Saviani observou:

Em suma, embora a argumentação neoliberal fornecesse boas razões para encorajar investimentos privados em educação, de forma alguma ela implicaria o encolhimento do setor público. Ao contrário, do ponto de vista do neoliberalismo fazia todo o sentido manter e ampliar a educação pública pela via de um forte incremento dos recursos orçamentários alocados pelo Estado para os fins da manutenção e desenvolvimento do ensino, que preferencialmente passou a ser chamado de “formação de recursos humanos”. (SAVIANI, 1991, p. 100-101, grifo no original).

Nessa realidade, o professor é contratado para trabalhar durante um número específico de horas, para atender aos anseios educacionais reprodutivistas de transmissão da ideologia da classe dominante aos jovens estudantes, trabalhadores e filhos de trabalhadores. Tal ideologia, vale lembrar, insere-se nas relações de produção e nas relações de troca por meio do modo de produção capitalista. Sendo assim, a ação burguesa na educação pública é a de garantir que sua posição socioeconômica permanecerá, já que, do modo como a educação pública está organizada, ela contribui para a manutenção da divisão social básica do capitalismo. A educação pública, então, é um gasto para o governo, a fim de que ele garanta a estrutura capitalista da sociedade. É por isso, portanto, que a escola pública busca formar seus alunos para que sejam trabalhadores submissos. Com relação à reprodução da estrutura capitalista nas escolas, Costa, Fernandes Neto e Souza escreveram:

O sistema educacional nacional tem contribuído para reproduzir, grosso modo, a sociedade de classes brasileira, com suas extremas desigualdades sociais. Esta reprodução não se dá tanto pelos conteúdos que transmitem, mas pela exclusão da maioria dos alunos, pobres e das classes trabalhadoras



dos bancos escolares. (COSTA, FERNANDES NETO; SOUZA, 2009, p. 20).

Os trabalhadores e os filhos de trabalhadores buscam, na escola, condições intelectuais para sua emancipação individual, passando da classe dominada à dominante. Entretanto, a possibilidade de que isso aconteça é muito pequena, pois as determinações sociais e econômicas não permitem que a mobilidade social seja uma constante. Há, também, aqueles que buscam, na escola, um conhecimento para sua emancipação enquanto classe social, rompendo com a estruturação capitalista, com o objetivo de construção de uma sociedade distinta da atual. Em ambos esses casos, o professor é um dos principais agentes na condução do possível processo de transformação, pois ele é o mediador do conhecimento que possibilitará a luta individual ou coletiva dos trabalhadores.

Nesse contexto, é importante lembrar que a escola encontra-se em um processo de privatização, uma vez que o Estado está se distanciando de certas tarefas e transferindo-as para a escola e para os professores. Um exemplo desse processo é a possibilidade de arrecadação de dinheiro a alunos e professores, via barzinho de vendas de lanches, para contribuir com a manutenção da própria escola. Percebe-se, também, na base de uma política de Estado que busca esse distanciamento com relação às instituições de ensino, a ascensão do neoliberalismo, política econômica – desenvolvida, no Brasil, desde o primeiro presidente eleito após o regime militar – que tem, como uma de suas principais características, o Estado mínimo. Isso significa que o Estado precisa se distanciar, ao máximo, de atividades que possam ser desenvolvidas pela iniciativa privada – entre elas, a educação. Contudo, a centralização de regras e normas para o funcionamento das escolas continua sob o domínio do Estado, assim como o funcionamento das avaliações nas instituições. Sobre essa realidade, Costa, Fernandes Neto e Souza escreveram:

Estabelece-se no sistema escolar a dialética da descentralização e da centralização, segundo a qual, por um lado, se tem um Estado que descentraliza a responsabilidade sobre as tarefas de prover a educação escolar, fazendo uso de fontes privadas de financiamento e, por outro lado, se assume uma posição centralizadora no estabelecimento das normas de funcionamento e avaliação dos resultados. (COSTA, FERNANDES NETO; SOUZA, 2009, p. 61).

A escola não consegue atender às expectativas dos jovens estudantes, pois estes passam pela escola sem ter garantido uma aprendizagem que possibilite o alcance de seus desejos – na maioria das vezes, ligados a uma boa sobrevivência financeira. Além disso,

grande parte dos alunos provenientes da classe trabalhadora permanece com baixa escolaridade, devido à repetência e à evasão escolar. Com isso, verificamos que, na educação, os anseios burgueses são levados em conta muito mais do que os desejos dos estudantes.

Os filhos da classe dominante frequentam, em sua maioria, as escolas de educação básica privada, que têm melhores condições de formar seus alunos para que tenham sucesso nos processos seletivos, garantindo-lhes vagas em cursos superiores. Isso proporcionará, também, a esses estudantes, uma posição social de domínio sobre os trabalhadores e seus filhos, que frequentam, em sua maioria, as escolas de educação básica pública. Sobre essa relação desigual entre a escola, os filhos de trabalhadores e os filhos da classe dominante, Costa, Fernandes Neto e Souza analisam:

A classe trabalhadora necessita de uma escola preparada para o atendimento de suas necessidades de formação integral, não subordinada aos interesses imediatistas e utilitaristas do capital, de formação de força de trabalho adequada às novas demandas impostas pela nova organização do trabalho. Portanto, a educação é, de fato, um campo de disputa hegemônica, em que se verifica uma luta da classe burguesa pela apropriação da escola, como aparelho para a produção de consensos e de distribuição dos indivíduos na divisão social do trabalho. (COSTA, FERNANDES NETO; SOUZA, 2009, p. 68).

Os professores estão sendo vistos como funcionários da escola, além de alguns ainda depositarem, sobre eles, obrigações nitidamente de responsabilidade do Estado, uma vez que este está se distanciando, como foi dito, das atividades específicas da escola. Assim, os professores estão assumindo tarefas que, antes, eram do Estado e, com isso, a comunidade escolar está passando a enxergar o professor como o responsável por todas as atividades, regras, normas e determinações da escola. Entre esses elementos que passaram a ser atribuídos ao docente está a falta de materiais para o dia a dia de trabalho, como papel, giz e, até mesmo, merenda escolar. Acerca dessa falta, Franco observa: “As condições materiais das escolas, em geral, são extremamente precárias, o que tem contribuído negativamente para o trabalho do professor e a aprendizagem do aluno, etc.” (FRANCO, 1988, p. 62).

Muitos diretores estão adquirindo suplementos alimentares e gás, para que a merenda dos estudantes seja servida. Essa precarização dá a ideia de que o Estado não consegue mais manter tantas escolas e que, por isso, a iniciativa privada precisaria ser acionada, para socorrer os jovens, oferecendo-lhes educação. Porém, no caso dessa intervenção privada, o que deve acontecer com aqueles que não podem pagar mensalidades escolares? A estes, o Estado garantirá, mesmo que precariamente, uma educação sem custos, que, possivelmente, não

proverá uma qualidade na aprendizagem. A respeito desse sucateamento, Costa, Fernandes Neto e Souza afirmam:

O sucateamento tem como parte integrante a ideologia do “choque de gestão”, a “racionalização”, a busca da máxima “eficiência” na gestão dos recursos públicos, uma justificativa para a redução das verbas para a educação, colocando a culpa na “ineficiência” das escolas e dos professores. (COSTA, FERNADES NETO; SOUZA, 2009, p. 115, grifo no original).

Nesse contexto, a alienação do trabalho do professor também é uma realidade. O professor produz o adulto que será inserido no mundo do trabalho com as habilidades técnicas, intelectuais e ideológicas condizentes com as necessidades do mercado de trabalho capitalista. Assim que essa produção se concretiza, o aluno, futuro trabalhador – caso já não seja um –, aparta-se do professor, sem garantias de que, realmente, será capaz de desenvolver atividades necessárias para sua vida cotidiana na sociedade excludente.

A desvalorização do professor vem sendo uma constante na realidade da sociedade capitalista. Os governantes não atendem às necessidades desses trabalhadores, que precisam se manter em constante atualização acadêmica, para que suas aulas sejam sempre capazes de possibilitar o crescimento de seus alunos. As correções salariais quase nunca atendem às leis e às necessidades do profissional; a carreira do magistério é sempre desrespeitada, a exemplo do que acontece quanto ao PSPN. Sendo assim, percebe-se, nitidamente, uma ação dos governantes para que a educação seja uma mercadoria a ser obtida por aqueles que podem, evidentemente, pagar por ela. A terceirização e/ou privatização já bate às portas das escolas em Minas Gerais. Como meio de ressaltar os problemas gerados por ela, Costa, Fernandes Neto e Souza observam:

A mercantilização e a privatização do ensino têm reflexo direto na gestão da escola com métodos privados e, particularmente, nas relações capital-trabalho. Os professores passaram a ser tratados com os mesmos métodos dos trabalhadores da iniciativa privada, é a proletarização completa da categoria e a destruição da carreira docente. Estabilidade no emprego, evolução funcional por tempo de serviço e titulação, hora-atividade, entre outras conquistas funcionais, começam a se tornar relíquias de um passado distante, algo desconhecido para as novas gerações de professores que ingressaram no mercado de trabalho a partir dos anos 2000. (COSTA, FERNADES NETO; SOUZA, 2009, p. 115).

Nesse contexto, lembra-se, ainda, que a sociedade tem muitas expectativas com relação ao professor, afinal, é ele quem fica com os filhos da população durante grande parte do dia, transmitindo-os informações e conhecimentos a serem utilizados, de alguma forma,

em suas vidas. Ainda assim, o professor é julgado por situações de desconforto – de desrespeito e falta de compromisso – causadas por alunos na escola e em suas próprias casas. Nesse processo de culpabilização, há, certamente, o caráter de alienação típico do sistema capitalista, que faz com que problemas sistêmicos sejam atribuídos a supostas falhas individuais. Com essa alienação, o aluno distancia-se do professor, que se transforma em um objeto. Sendo coisificado, o docente é facilmente substituído, e uma possível relação de proximidade com os estudantes é impossibilitada durante seu percurso de formação.

O professor se vê, então, em uma situação de exteriorização, em que está fora das decisões sobre o que trabalhar com o aluno e não pode ensinar o que acredita ser o mais adequado, pois nada garante que estará com eles no ano seguinte, devido à rotatividade dos docentes. Além disso, há o fato de que o trabalho, para o professor, na atualidade, não é nada prazeroso, pois ele precisa trabalhar muito, e em mais de uma escola, para conseguir um salário que atenda ao mínimo de suas necessidades. Há, ainda, o fato de que o produto de seu trabalho não lhe pertence, pois o aluno deixa a escola e se insere no mundo do trabalho, enquanto o professor permanece na sua atividade. Independentemente dessas situações, o docente permanece em seu trabalho, já que precisa sobreviver nesse mundo capitalista que só faz oprimir e explorar o trabalhador. Portanto, a alienação e a precarização, com sua consequente proletarização, são uma realidade na educação brasileira – e, especificamente, mineira, no caso de nosso estudo.

Para compreendermos melhor essa análise, citamos Marx (2013, p. 263): “O produto – a propriedade do capitalista – é um valor de uso”. No entanto, esse valor de uso torna-se, ao ser adquirido, um valor de troca, podendo, posteriormente, ser vendido novamente. Ou seja, o conhecimento – no caso da educação – é adquirido por alguém que, depois, poderá repassá-lo adiante, recebendo algo em troca, e assim sucessivamente, de acordo com a lógica do mercado no modo de produção capitalista.

Como calcular, no entanto, o valor do trabalho do professor se, como afirmou Marx (2013, p. 263-264), “o valor de toda mercadoria é determinado pela quantidade de trabalho materializado em seu valor de uso, pelo tempo de trabalho socialmente necessário a sua produção”? Observamos que trabalho improdutivo não gera valor; entretanto, o trabalho imaterial do professor pode ser transformado em trabalho material, ou, mesmo que esse produto imaterial seja comercializado, posteriormente, por outro professor, ele possuirá valor de uso e valor de troca. Sendo assim, se faz necessário realizar um cálculo ligado ao fato de que o trabalho pode ser materializado ou manter-se apto à comercialização. Portanto, é possível calcular o valor de uso e de troca com base no entendimento do tempo necessário

para que alguém assimile o resultado do trabalho imaterial e para sua possível transformação em trabalho material.

#### **4.2 O modo de produção e suas reproduções dentro da escola**

O sistema capitalista, com seus governos, não se preocupa com o ser humano, mas, sim, com o mercado e com o atendimento, por meio do Estado, aos anseios dos exploradores. Isso não foi diferente em modos de produção anteriores; o que os diferencia é o objetivo final, que, no capitalismo, é a obtenção da mais-valia – independentemente de a mercadoria ter ou não utilidade social –, enquanto nos modos de produção que antecederam o capitalista a finalidade era a obtenção de riquezas, configuradas em bens materiais, para o bem viver à custa do trabalho de servos e/ou escravos. Tal acúmulo de riquezas não poderia ser caracterizado como mais-valia, pois o trabalho não se fundamentava nas relações de produção capitalistas, por meio de salário.

No que se refere ao pagamento de salário, faz-se necessário reiterar a caracterização da jornada de trabalho e da obtenção de mais-valia. Para isso, reportamo-nos a Marx, que assim escreveu em *O capital*:

Partimos do pressuposto de que a força de trabalho é comprada e vendida pelo seu valor, o qual, como o de qualquer outra mercadoria, é determinado pelo tempo de trabalho necessário à sua produção. Se, portanto, a produção dos meios de subsistência médios diários do trabalhador requer 6 horas de trabalho, então ele tem de trabalhar 6 horas por dia para produzir diariamente sua força de trabalho ou para reproduzir o valor recebido em sua venda. (MARX, 2013, p. 305).

Outra noção importante a ser destacada é a de formação social, que “é um conceito científico, enquanto faz parte de um sistema teórico de conceitos, completamente estranho ao sistema de noções ideológicas ao qual se refere a noção idealista de ‘sociedade’” (ALTHUSSER, 1999, p. 42). O que se conhece como sociedade, então, fundamenta-se no modo de produção capitalista e, ainda de acordo com Althusser (1999, p. 41), “está sobrecarregado de ressonâncias morais, religiosas, jurídicas, em suma, trata-se de uma noção ideológica que deve ser substituída por um conceito científico: o conceito de formação social”. Essa formação social é, assim, construída pelo Aparelho Repressor (AR), que, segundo Althusser (1999), compreende o Estado e os Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE),

que funcionam como base para a alienação<sup>3</sup> e aceitação da superestrutura<sup>4</sup> e da infraestrutura<sup>5</sup> vigentes.

Sendo assim, a formação social contemporânea desenvolve-se por meio da reprodução do modo de produção capitalista e de suas relações sociais, de produção e ideológicas. Para melhor entendermos essa questão, resgatamos mais um trecho de Althusser, que assim se referiu à formação social:

Digamos simplesmente, para sermos compreendidos por todos e por cada um, que uma formação social designa toda “sociedade concreta” historicamente existente, e que é *individualizada*, portanto, distinta de suas contemporâneas e de seu próprio passado, pelo modo de produção que domina aí. (ALTHUSSER, 1999, p. 42, grifo no original).

Nesse sentido, reforça-se que o modo de produção capitalista, que, ainda conforme Althusser (1999, p. 45), “é uma maneira, uma forma de produzir... o quê? Os bens materiais indispensáveis para a existência material dos homens, mulheres e crianças, que vivem em determinada formação social”, está claramente inserido no trabalho do educador, uma vez que é a venda de sua força de trabalho que lhe garante a aquisição dos bens materiais indispensáveis para sua sobrevivência. Logo, o professor, que é uma mercadoria, fica à disposição para realizar seu trabalho, ministrando aulas que reproduzem o necessário para que o *status quo* se mantenha, ou seja, para garantir a permanência do modo de produção capitalista, com a exploração sobre a classe dominada.

Dessa maneira, o professor não pode ser chamado de operário, pelo fato de não produzir bens materiais, mas poderia ser entendido como um produtor de operários, ao ser um dos grandes, talvez o mais importante, reproduzidor da ideologia dominante, tendo em vista o modo de produção capitalista. O trabalhador docente, com base em sua formação contínua, ao longo de toda sua vida, que resulta da reprodução das relações de produção, sociais e ideológicas do capitalismo, faz, enquanto professor, o mesmo que fizeram com ele. O docente torna-se, então, um agente reproduzidor das relações ideológicas do capitalismo, contribuindo com a manutenção e, até mesmo, com a intensificação da exploração capitalista. Com isso, o AIE escolar constitui-se como principal AIE reproduzidor do modo de produção capitalista. Contudo, não podemos abandonar a principal tese da reprodução da força de trabalho, pois

---

<sup>3</sup> Entendemos este conceito como o separar-se (de si mesmo, do produto do seu trabalho), tornar-se estranho, viver passivamente, como objeto.

<sup>4</sup> Que comporta dois “níveis” ou “instâncias”: o jurídico-político (o Direito e o Estado) e o ideológico (as diferentes ideologias: religiosa, moral, jurídica, política, etc.). (ALTHUSSER, 1999, p. 79).

<sup>5</sup> Base econômica (“unidade” das forças produtivas com as relações de produção). (ALTHUSSER, 1999, p. 79).

“Ela é garantida dando à força de trabalho o meio material de se reproduzir: o salário” (ALTHUSSER, 1999, p. 73).

Com a reprodução da força de trabalho, a obtenção da mais-valia será mantida, já que esta é gerada pela força de trabalho vendida, aos capitalistas, pelo indivíduo da classe dominada. Ressalta-se, ainda, que o objetivo primeiro do capitalismo, a produção da mais-valia, impede-o de se preocupar com os homens. Sobre a finalidade desse modo de produção, Althusser escreveu, fundamentado por Marx: “o capitalismo é um modo de produção que tem como objetivo nº 1 não a produção de objetos de utilidade social, mas a produção da mais-valia e a produção do próprio capital” (ALTHUSSER, 1999, p. 56).

Althusser (1999, p. 57) ainda destaca que “No modo de produção capitalista, a produção dos objetos de utilidade social é inteiramente subordinada à ‘produção’ da mais-valia”. É por isso, também, que o trabalho do professor é tão importante, pois, com ele, a reprodução ideológica estará garantida e novos operários serão formados para atenderem à demanda do capital.

Por meio dessa lógica e da atuação dos professores, a classe dominante tem, então, no AIE escolar, sua fração enquanto classe. Nessa direção, é preciso destacar que, na escola, há diversas atividades distintas de trabalho, identificadas como funções, nomeadas, por alguns, genericamente, como “educadores”. Há os professores, os trabalhadores de secretaria, os trabalhadores que executam a limpeza e os que preparam o alimento. Os educadores, os professores propriamente ditos, exercem a função de classe dominante, enquanto os demais, a de classe dominada. Um dos fatores para essa realidade nas escolas é a formação acadêmica. A esse respeito, Althusser escreveu:

A divisão em classes sociais está, portanto, presente na divisão, organização e direção do processo de produção, *pela distribuição dos postos em função da classe social* (e da correspondente “formação” escolar mais ou menos “curta” ou longa) dos indivíduos que os ocupam. (ALTHUSSER, 1999, p. 60, grifo no original).

Além disso, a origem social dos trabalhadores escolares também é percebida nessa divisão social e de funções dentro da escola. Mesmo que alguns professores sejam oriundos da classe dominada, pelo fato de estarem na posição de professores, assumem o papel de dominantes em relação às demais funções existentes na escola. Isso é, evidentemente, resultado do reprodutivismo das relações sociais e ideológicas a que esses trabalhadores foram submetidos durante toda a vida, por meio dos mais variados AIEs. Sobre isso, fazemos coro com Althusser, que explicita que “as relações de produção não são relações puramente

técnicas, mas relações da exploração capitalista, inscritas como tais na vida concreta da produção inteira” (1999, p. 68). Quanto a isso, o teórico (1999, p. 68) comentou, ainda, referindo-se a Marx: “A condição última da produção é, portanto, a reprodução das condições da produção”.

Já sobre o AIE escolar, especificamente, como reprodutor do modo de produção capitalista, Althusser analisou:

Mas, o que se aprende na escola? Todo mundo “sabe”: é possível prosseguir os estudos até um nível mais ou menos avançado, sendo que aprende-se, de qualquer modo, a ler, escrever e contar, portanto, algumas técnicas e ainda uma quantidade de outras coisas, inclusive determinados elementos (que podem ser rudimentares ou, ao contrário, aprofundados) de “cultura científica” ou “literária” diretamente utilizáveis nos diferentes postos da produção (uma instrução para os operários, outra para técnicos, uma terceira para os engenheiros, enfim, uma outra para os quadros superiores, etc.). Aprende-se, portanto, alguns “savoir-faire”. (ALTHUSSER, 1999, p. 75).

Observamos, então, que o aluno trabalhador, ou filho de trabalhador, está na escola para que possa se formar a fim de bem atender à classe dominante, enquadrando-se no processo de estruturação do modo de produção capitalista. A classe dominante precisa se manter dominante e, para isso, a classe dominada precisa continuar dominada; assim, o papel da escola é fundamental e de suma importância nesse contexto, como temos destacado neste texto.

Althusser, mais uma vez, analisa o papel da escola nessa questão da seguinte forma:

Mas o que todo mundo também “sabe”, isto é, o que ninguém quer saber, é que – ao mesmo tempo e junto com essas “técnicas” (leitura-escrita-cálculo) e esses “conhecimentos” (elementos de “cultura científica e literária”) que funcionam como determinados “savoir-faire” – aprendem-se na escola as “regras” das boas maneiras, isto é, da conveniência que todo agente da divisão do trabalho deve observar, segundo o posto que lhe é “destinado”: regras de moral e consciência profissionais, o que significa dizer, de forma clara, regras de ordem estabelecida pela dominação de classe. Também aprende-se aí a “falar corretamente a língua materna”, “redigir” bem, isto é, de fato (para os futuros capitalistas e seus servidores) “saber dar ordens, ou seja (solução ideal), “saber falar” aos operários para os intimidar ou iludir, em suma, para “enrolar”. É para isso que serve, entre outras coisas, o ensino “literário” no Secundário e Superior. (ALTHUSSER, 1999, p. 75-76).

A reprodução das relações de produção, então, é garantida pela superestrutura, que dispõe da escola como seu maior AIE, garantido pelo AR (Estado). Percebemos, assim, a importância da escola e do professor na manutenção e na reprodução do modo de produção capitalista. Os professores, conscientes ou não dessa realidade, são os principais atores desse



processo reprodutivista. Sendo assim, o professor que trabalha bem, entusiasmado e aflito por contribuir com seus alunos, está, na verdade – por meio da manipulação e alienação que sofre e vive –, contribuindo com a manutenção e, até mesmo, intensificação da exploração capitalista sobre os trabalhadores.

### **4.3 As classes dominante e dominada e suas relações com a educação pública**

A educação básica pública, assim como a superior – esta não é foco deste trabalho, por isso, não a analisaremos –, está, no sistema capitalista, indubitavelmente – como temos visto, aqui –, a serviço da classe dominante. Observamos, nesse cenário, que a maioria dos jovens trabalhadores e filhos de pais trabalhadores estuda em escolas públicas de educação básica, enquanto a maior parte dos filhos de pais que compõem a classe dominante estuda em escolas de educação básica privadas, mesmo que estas existam, na atualidade, com o objetivo de treinar para os processos seletivos das universidades públicas.

Essa realidade concreta da educação básica inverte-se, então, quando da análise dos estudantes que estão matriculados nas universidades. Nesse caso, as universidades públicas têm a maioria de seus alunos oriundos da educação básica privada, já nas universidades privadas, o número de alunos provenientes da escola pública de educação básica é maior do que os que estudaram nas escolas de educação básica particulares. Com base em dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), podemos verificar essa situação, ainda que o Ministério da Educação (MEC) afirme que em torno de 50% dos alunos das universidades públicas provenham das escolas públicas de educação básica.

O crescimento do índice levantado pelo MEC, entretanto, é recente e deve-se à política de cotas. Ainda assim, não se trata de um dado justo, pois, com base nas informações apresentadas pelo Inep, observamos que a quantidade de escolas e de matrículas no ensino médio da rede pública, nas redes estadual, federal e municipal, é maior do que a apresentada na rede privada. De acordo com esses dados, a rede estadual contém 2.330 escolas, com 709.839 matrículas; a rede federal contém 59 escolas, com 2.156 matrículas; e a rede municipal conta com 31 escolas e 560 matrículas. O total de escolas da rede pública em Minas Gerais é de 2.420 instituições, com um total de 717.675 matrículas, já a rede privada é composta por 742 escolas, com 74.974 matrículas. Isso mostra que as escolas da rede privada de educação básica em Minas Gerais representam 30,66% do total de instituições escolares do ensino médio. Contudo, esse índice muda quando analisamos o número de matrículas. As

matrículas na rede privada representam apenas 10,44% dos estudantes em todo o estado, conforme se pode inferir com base na Tabela 1.

Tabela 1 – Relação de escolas em Minas Gerais

Redes de Educação	Quantidade de escolas	Quantidade de matrículas
Federal	59	2.156
Estadual	2.330	709.839
Municipal	31	560
Privada	742	74.974

Fonte: INEP, 2017.

Essa diferença ajuda a comunidade escolar a analisar um problema para o qual os educadores sempre chamaram a atenção, a saber, a quantidade de alunos por sala. Tal problemática prejudica enormemente o desenvolvimento dos jovens estudantes das escolas públicas, em especial das estaduais, que são em número muito maior do que as federais e as municipais. Nas escolas privadas, por outro lado, há um controle quanto ao número de alunos por sala de aula, o que contribui com o aprendizado dos estudantes. Enquanto isso, nas escolas públicas, a superlotação prejudica o processo de ensino e aprendizagem. Essa realidade contribui para que os filhos da classe dominante tenham melhores condições de disputarem vagas nas universidades públicas pelo Enem e pelos vestibulares.

Desse modo, o dado de que 50% dos alunos das universidades públicas são remanescentes das escolas públicas de educação básica não representa o montante de jovens que por lá passaram, uma vez que 89,56% de todos os estudantes concluintes do ensino médio em Minas Gerais se formaram nas escolas públicas. Assim, o déficit com relação à presença de estudantes da classe trabalhadora nas universidades ainda é muito grande, de maneira que a educação dualista é clara no Brasil e, evidentemente, em Minas Gerais.

Essa conjuntura faz parte da estruturação de nossa sociedade, e pouco ou quase nada pode ser feito para sua transformação em favor da classe dominada. Referindo-se a essa realidade, Mézáros fez o seguinte comentário:

Poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados. Consequentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança. (MÉSZÁROS, 2005, p. 25).

Isso ocorre, evidentemente, pelo fato já mencionado anteriormente, de que as escolas particulares objetivam formar seus alunos para que estes enfrentem processos seletivos conteudistas. Para tal, essas instituições utilizam os mais variados treinamentos, como a aplicação de simulados das provas a serem realizadas e a oferta de mais aulas regulares e plantões de algumas disciplinas, como a redação, que tem grande peso nos processos de seleção.

Nas escolas públicas de educação básica, os professores ficam limitados a ministrarem suas aulas, sem a possibilidade de ampliarem, por meio de aulas extras e extraturnos, as condições de competitividade de seus alunos nos referidos processos seletivos para o ingresso nas universidades. O professor não pode, oficialmente, realizar tais plantões extraturnos, como os que são feitos nas escolas privadas. Caso o faça, poderá ser punido pelo Estado, por estar exercendo a profissão em espaço público sem autorização, uma vez que a legislação<sup>6</sup> não prevê essa prática devido à relação entre a jornada de trabalho e o salário recebido. Essa questão está presente na Resolução 3.660, de 1 de dezembro de 2017, em seu artigo 8º.<sup>7</sup>

Sendo assim, o professor não tem o amparo legal para aulas ministradas além das previstas no contrato. Ou seja, caso o professor dê mais aulas do que aquelas para que foi contratado, ele não terá o amparo do Estado, podendo até ser culpabilizado por algum acidente que venha a afetar a integridade física e/ou psíquica tanto dele quanto de alunos. Percebe-se, então, claramente, que, mesmo que alguns professores estejam bem intencionados, desejando contribuir com seus alunos das escolas públicas de educação básica, pouco podem fazer. Para melhor entendermos esse tema, podemos resgatar a análise bem mais complexa feita por Mészáros:

Não surpreende, portanto, que mesmo as mais nobres utopias educacionais, anteriormente formuladas do ponto de vista do capital, tivessem de permanecer estritamente dentro dos limites da perpetuação do domínio do capital como modo de reprodução social metabólica. Os interesses objetivos de classe tinham de prevalecer mesmo quando os subjetivamente bem-intencionados autores dessas utopias e discursos críticos observavam

---

<sup>6</sup> “§ 1º O piso salarial profissional nacional é o valor abaixo do qual a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios não poderão fixar o vencimento inicial das Carreiras do magistério público da educação básica, para a jornada de, no máximo, 40 (quarenta) horas semanais” (BRASIL, 2008).

<sup>7</sup> Conforme dispõe a Lei nº 20.592, de 28 de dezembro de 2012, a carga horária semanal de trabalho correspondente a um cargo de Professor de Educação Básica com jornada de 24 (vinte e quatro) horas compreende:

I – 16 (dezesesseis) horas semanais destinadas à docência;

II – 8 (oito) horas semanais destinadas a atividades extraclasse, observada a seguinte distribuição:

a) 4 (quatro) horas semanais em local de livre escolha do professor;

b) 4 (quatro) horas semanais na própria escola ou em local definido pela direção da escola, sendo até duas horas semanais dedicadas a reuniões. (MINAS GERAIS, 2017b).

claramente e criticavam as manifestações desumanas dos interesses materiais dominantes. (MÉSZÁROS, 2005, p. 26).

Diante disso, quase não se encontram docentes que se disponham a realizar plantões com o objetivo de contribuir para que seus alunos possam competir, em certa igualdade, com os estudantes das escolas privadas. Para que essas aulas extraturno aconteçam, é necessário que a escola elabore um projeto e envie-o à Secretaria de Estado de Educação (SEE) e/ou ao Ministério da Educação (MEC), para que seja analisado e, possivelmente, aprovado e colocado em prática. Contudo, a burocracia inviabiliza a tentativa de organização desse tipo de atividade por parte das escolas, já que elas não podem interromper as atividades diárias para investir em projetos cuja aprovação demanda tempo e é incerta. Destaca-se, ainda, que esse cenário não é fortuito; a burocracia acontece porque a classe dominante não pode sofrer nenhum tipo de ameaça a seu domínio político, social e econômico.

Nota-se, também, que a proletarização da educação e do educador é outro e, ao mesmo tempo, um enorme empecilho para que esse trabalhador tenha condições intelectuais e físicas para atuar além de sua carga horária semanal, buscando contribuir com a formação do aluno, para que ele possa ter maiores chances de ingresso nas universidades públicas. O professor, com seus baixos salários e um plano de carreira já quase todo destruído, não sente motivação para executar tais tarefas, que, a princípio, vão além de suas obrigações de acordo com o contrato de venda de sua força de trabalho. Em relação a isso, Mézáros escreveu:

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que *legitima* os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas. (MÉSZÁROS, 2005, p. 35, grifo no original).

A despeito disso, é importante que se ressalte que outras atividades para complementação do ensino nas escolas públicas podem ser realizadas e, a bem da verdade, muitas já são implementadas no próprio turno escolar. Mesmo que limitadas, elas poderão contribuir com os alunos pertencentes à classe dominada, que, de alguma forma, terão a possibilidade de participar dos processos seletivos com maiores condições de competição. Entretanto, essas ações são isoladas e partem da iniciativa dos próprios professores. São atividades como a realização, em horários de aulas, de simulados do Enem e de vestibulares,

complementados com debates sobre temas importantes para esses processos seletivos e para a própria formação humanística e revolucionária de seus alunos.

Ressalta-se, ainda, que a disputa por vagas nas universidades públicas não é a solução para a transformação social. Esta precisa ser travada no campo político e ideológico. É necessário um acirramento da luta de classes para que haja a possibilidade de reconstrução da sociedade fundamentada na igualdade. A respeito dessa questão, Mészáros esclarece:

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. (MÉSZÁROS, 2005, p. 45).

A ocupação de uma vaga por um trabalhador ou filho de trabalhador na universidade pública não deve ser considerada como um fim em si mesmo, mas, sim, como uma ferramenta para que a classe trabalhadora tenha mais subsídios para a luta contra a exploração do capital. Ocorre, entretanto, algumas vezes, que o estudante da classe dominada pode se perder em meio aos deslumbres da classe dominante frequentadora das universidades. Contudo, diante da estrutura sociopolítica e econômica capitalista, ele poderá lutar contra essa tentação e desenvolver uma luta pela transformação social, mesmo usufruindo de alguns benefícios semelhantes aos da maioria da classe dominante.

Sua estada nessa situação de privilegiado é para contribuir com seus pares na luta de classes, uma vez que a educação é reprodutivista, o que configura a necessidade de um processo, e, não, de um produto revolucionário. A educação é, então, uma consequência do modo de produção, e não o contrário, mas precisa ser utilizada pela classe dominada para que as transformações revolucionárias ocorram. Quanto a isso, Mészáros escreveu:

Mas para tornar essa verdade algo óbvio, como deveria ser, temos de reivindicar uma educação plena para toda a vida, para que seja possível colocar em perspectiva a sua parte formal, a fim de instituir, também aí, uma reforma radical. Isso não pode ser feito sem desafiar as formas atualmente dominantes de *internalização*, fortemente consolidadas a favor do capital pelo próprio sistema educacional formal. (MÉSZÁROS, 2005, p. 55, grifo no original).

Percebe-se, assim, que os jovens estudantes pertencentes à classe dominante estão sendo preparados para estudarem nas universidades públicas – que são notoriamente

superiores, academicamente, à maioria das universidades privadas. Enquanto isso, os jovens trabalhadores e filhos de trabalhadores estão sendo preparados para serem operários e se perpetuarem na classe dominada, como seus pais, ou, no máximo, cursarem uma universidade privada.

Nota-se, então, o processo reprodutivista, das relações de produção capitalista, na educação, que está formando os filhos da classe dominante para ocuparem o lugar de seus pais nos poderes econômico e político. Essa realidade concreta mostra, ainda, e de maneira bem clara, que os filhos dos trabalhadores e os jovens trabalhadores continuarão pertencentes, em sua maioria, à classe dominada. Com isso, observamos que o papel da educação é manter a infraestrutura e a superestrutura funcionando – no caso atual, para manter o *status quo* do capitalismo.

Essa reprodução faz com que os jovens estudantes internalizem o que é repassado, especificamente, o que corresponde à atuação do poder para sua referida classe social. Contudo, se “A história de toda sociedade até nossos dias é a luta de classes” (MARX, 2005, p. 23), podemos agir sobre essa realidade, transformando-a. Sobre isso, Mészáros escreveu:

Necessitamos, então, urgentemente, de uma atividade de “contra-intervalização”, coerente e sustentada, que não se esgote na *negação* – não importando quão necessário isso seja como uma fase nesse empreendimento – e que defina seus objetivos fundamentais, como a criação de uma alternativa abrangente *concretamente sustentável* ao que já existe. (MÉSZÁROS, 2005, p. 56, grifo no original).

Enquanto isso não acontece, o professor, mesmo que não conivente com essa situação, não tem condições de modificar a estrutura escolar para que a realidade se transforme. Isso ocorre pois, como já visto, as escolas foram construídas para que a educação seja dualista e contraditória, já que a educação pública básica é para a classe dominada, enquanto a educação pública superior é para a classe dominante.

Após a análise realizada e apresentada neste texto, observa-se que o trabalho humano, independentemente do tipo de produto produzido – material ou imaterial –, é responsável pela manutenção da vida nos processos de construção social, econômica, política e cultural, fundamentados no materialismo histórico. Além disso, pode-se ressaltar que o trabalhador é explorado pelo capitalista independentemente da categoria que componha.

O professor que atua nesse contexto vê-se, então, explorado, mas, se perceber a tempo de agir, poderá ser ator no processo de transformação da sociedade, uma vez que ele está presente no mais importante aparelho ideológico de Estado, que é a escola. Mesmo

reproduzindo a ideologia dominante e, evidentemente, o modo de produção capitalista, o professor pode ser de suma importância na formação de jovens que irão lutar pela transformação almejada por aqueles que não se alienam na sociedade capitalista.

Nessa realidade, de interesse da burguesia em usufruir da educação em seu benefício, o Estado assume um papel relevante, uma vez que, sendo a própria burguesia quem ocupa o poder central no Estado, fica fácil a atuação dessa classe social, que é a dominante, em construir o que for necessário para que seus objetivos sejam atingidos e mantidos. A educação, então, foi posta a serviço da classe dominante, a fim de que ela tenha condições de treinar a classe trabalhadora para realizar seu trabalho de forma satisfatória, tanto na qualidade do resultado do produto quanto no que se refere ao comportamento submisso, não questionador, do empregado. A classe exploradora não mede esforços técnicos e ideológicos para manter a classe explorada sem condições de realizar análises complexas sobre a realidade, pois, se isso acontecer, os trabalhadores poderão se rebelar, romper com essa lógica de exploração e construir uma nova sociedade. Sendo assim, como já foi dito, a burguesia lutará até as últimas consequências para não ser ameaçada, no que diz respeito à sua posição de dominadora.

O Estado, como Aparelho Repressor (AR), representa a classe dominante, que trabalha, ideologicamente, com a possibilidade de oferecer educação para todos. Essa ideia de que todos têm direito à educação, independentemente da classe ou grupo social, nada mais é do que uma sequência da aplicação da ideologia dominante sobre a classe operária, ou seja, a construção de uma alienação e manipulação que conduza uma sociedade fundamentada nos interesses burgueses. Isso ocorre porque a burguesia, como classe dominante, é resultado do processo de contradição pelo qual a humanidade se constrói. Assim, com o nascimento da burguesia, surgiu, também, o proletariado, representando o antagonismo ideológico à classe burguesa. Nesse sentido, a burguesia está fadada à derrota, ou seja, terá que ceder lugar à classe operária, que é a classe revolucionária, assim como ela mesma tomou o poder na transição da Idade Média para a Idade Moderna.

A luta incessante da burguesia é, então, para que esse processo revolucionário não ocorra. Além de tentar barrar a revolução da classe trabalhadora, a burguesia visa realizar transformações e adaptações no sistema capitalista, para que este se mantenha predominante, mas, sempre, adequado às novas realidades, o que dificulta sua derrota. Para tal, a educação e a escola, como um AIE, são primordiais, pois é por meio delas que a burguesia consegue manipular grande parte da classe trabalhadora para que esta não reconheça a classe dominante

como sua exploradora e não acredite em possibilidades de luta para transformar a realidade vigente.

O sistema capitalista é contraditório, e o Estado, então, por meio da superestrutura ideológica escolar, reproduz a ideologia burguesa e manipula todos que compõem o AIE em questão. A reprodução, nas escolas, das relações sociais e ideológicas reproduz, também, a luta de classes, de modo que aqueles que representam, nas instituições educacionais, os dominados poderão buscar contribuir com a transformação da infraestrutura, que levará a uma transformação superestrutural e, posteriormente, incluirá uma mudança significativa na escola e na educação. Percebe-se, assim, a importância e a força do Estado na defesa dos interesses burgueses. Diante dessa constatação, Marx e Engels afirmam:

Como o Estado é a forma na qual os indivíduos de uma classe dominante fazem valer seus interesses comuns e na qual se resume toda a sociedade civil de uma época, segue-se que todas as instituições comuns são mediadas pelo Estado e adquirem através dele uma forma política. (MARX; ENGELS, 1996, p. 98).

Sendo assim, nota-se que a escola, como um AIE, é classista e seletiva. É classista, porque atende aos interesses de uma determinada classe social – a burguesa – e é seletiva porque escolhe quem vai usufruir das benesses oferecidas pelo sistema educacional. O que acontece, na prática, é que a classe dominante apropria-se da mais-valia assim como dos impostos que o Estado recolhe dos trabalhadores – por isso, então, a reversão desses valores em serviços públicos é muito falha, especialmente quanto à educação, já que as escolas públicas não oferecem uma formação suficientemente boa para a classe trabalhadora. Nesse sentido, como se tem deixado claro, a classe dominada é extremamente explorada pela classe dominante, sem que grande parte daquela consiga perceber que isso esteja acontecendo. A manipulação e a alienação, portanto, são as bases ideológicas e práticas usadas pela burguesia para garantir seu domínio sobre a classe trabalhadora.

A escola serve como filtro para que os estudantes não entrem em contato com o que é indesejado pela classe dominante e, evidentemente, pelo Estado. Ou seja, a infraestrutura determina a superestrutura e, nesse caso específico, a burguesia, que exerce o domínio da economia do país, ocupa e controla o Aparelho Repressor (AR) e, a partir daí, resguarda, também, sob seu controle, os AIEs. A escola recebe e, depois, devolve à sociedade, de forma aprimorada, a ideologia dominante trabalhada pelos educadores. Portanto, a educação que, para muitos, encontra-se em crise, para a burguesia – que vê, no AIE escolar, um aliado essencial para a sua manutenção –, está em ótimas condições, já que atende aos interesses da



classe dominante. As mudanças educacionais só acontecerão, então, quando o sistema capitalista apresentar novas demandas, fazendo com que as escolas, com base nos intelectuais orgânicos burgueses, elaborem novas teorias para envolver e enquadrar a classe dominada numa possível nova realidade do sistema capitalista.

Entretanto, pode ser que outra realidade ocorra; a classe dominada pode chegar ao poder e, então, será necessária a construção de uma pedagogia para que a educação coloque-se à disposição da classe trabalhadora. Sendo assim, a ação revolucionária na educação será necessária, e o postulado de essência deverá ser ponto de partida, uma vez que a defesa da igualdade será a base para essa nova pedagogia. As diferenças naturais defendidas pela burguesia não serão, mais, critérios para o desenvolvimento da sociedade, à medida que a escola será resultado dessa nova sociedade postulada no igualitarismo. Logo, a reprodução permanecerá, mas com outra realidade concreta quanto à infraestrutura e à superestrutura.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A classe trabalhadora encontra-se inserida em uma sociedade já construída de acordo com a infraestrutura capitalista, de modo que determinismos sociais conduzem as ações tanto dos capitalistas quanto dos trabalhadores. Com os educadores, essa situação não é diferente, pois a realidade empírica os conduz para uma práxis reprodutivista dentro das escolas. Diante disso, a organização dos trabalhadores em movimentos que contribuam para as transformações sociais, reproduzindo-as na escola, é parte integrante da revolução social. Percebe-se, assim, que não é a partir da educação que a infraestrutura e a superestrutura serão transformadas, mas, ao contrário, a sociedade, a partir de ações políticas, deverá transformar a educação, que, por sua vez, conduzirá sua práxis na sociedade.

Sendo a educação uma organização superestrutural, ela, então, está sob as determinações infraestruturais. O capitalismo, por meio da reificação, conduz as ações dos trabalhadores, independentemente da categoria, formando uma sociedade na qual o mais importante é a coletividade inanimada, ou seja, a subjetividade. Além disso, a ideia de coletividade fundamentada nas ações de socialização dos bens materiais e imateriais é substituída pela coisificação dos homens e das ideias. O sistema capitalista, com esse processo, constrói a alienação, à medida que a manipulação da classe trabalhadora é facilitada, uma vez que o ato de refletir sobre as situações, relações e produções é colocado como desnecessário. Refletir passa a ser supérfluo, então, já que a humanidade precisa garantir sua sobrevivência, o que só ocorrerá com a manutenção do emprego.

Esse círculo construído pelo capitalismo faz gerar a mais-valia e o lucro, apossados pela classe dominante, que passa a usufruir dos bens materiais e imateriais produzidos pela classe dominada. É diante dessa constatação que verifica-se a ausência de consciência de classe em uma enorme parcela da classe explorada, que é surrupiada pelos capitalistas e, mesmo assim, não reage contra essa realidade concreta. Assim, uma consciência de classe que possa conduzir os trabalhadores a uma revolução, com o objetivo de desconstruir a reificação e a sociedade capitalista, ainda não é possível. É necessária uma organização que atenda a essas expectativas de conscientização, pois, assim, a educação poderá ser transformada, passando a atender a classe trabalhadora, e não mais ser apenas uma educação para a garantia dos interesses da elite dominante.

Riqueza e pobreza são dois lados do mesmo mundo que não se encontram, a não ser no processo de produção, em que a classe trabalhadora produz os bens materiais e imateriais usufruídos, na forma de prazer, pelos dominadores e, na forma de sobrevivência, por parte dos

dominados. Esta é a configuração da atual realidade concreta. Há aqueles que têm, no trabalho, sua forma de sobrevivência, e aqueles que, por meio do trabalho dos que ocupam a base da pirâmide social, conseguem, sem esforços, ter uma realidade de luxo e prazeres. Dominadores e dominados: é assim que o mundo capitalista se forma e se mantém, para prolongar, ao máximo – ou, talvez, até que essa divisão social seja eternizada –, essa estrutura benéfica apenas para quem ocupa o topo da pirâmide. Sendo assim, a classe dominada precisará lutar muito para transformar essa realidade de dominação à qual está submetida desde que o ser humano tomou posse, primeiramente, da terra e, depois, do que era produzido, que se tornou, com a obtenção do excedente de produção, uma mercadoria. Nesse contexto, até mesmo a terra tornou-se mercadoria e, evidentemente, mesmo que consideremos absurdo, a posse do próprio ser humano tornou-se comum.

Vive-se em um mundo em que a educação é valorizada por todas as classes sociais, com referências e objetivos distintos, com base na formação de cada uma delas e sua inserção política e econômica. Construiu-se uma educação como um dos suportes de emancipação e ascensões social, econômica e política. A construção de uma sociedade respeitosa, culturalmente complexa, economicamente igualitária e politicamente livre é o objetivo da maior parte da humanidade. Contudo, a formação da humanidade tem como referência uma educação que deixa clara sua posição favorável aos que possuem os meios de produção e que, portanto, são os responsáveis pela compra da força de trabalho dos que não possuem propriedade voltada para a geração de mais-valia.

A educação faz parte da vida humana desde sua origem, na organização das primeiras civilizações, quando surgiram as classes sociais distintas, devido, primeiramente, ao fato de o ser humano ter tomado posse da terra como propriedade privada. Desde então, a profissão de educador é realizada como uma atividade intelectual capaz de transformar o mundo, ligada a classes sociais que, nas primeiras civilizações, não eram consideradas cidadãs e, por isso, pagavam impostos mas não podiam receber salários, sendo, apenas, presenteadas pelo trabalho prestado. Ainda se sabe que esses profissionais, mesmo pertencendo às classes dominadas, desenvolvem sua função contribuindo para que sua condição de explorados permaneça a mesma. Nesse contexto, lembra-se, também, que, pelo conhecimento que possuem, esses trabalhadores poderiam transformar o mundo, mas não agem para que essa mudança ocorra. Pode-se transformar o mundo, mas apenas se reproduz as relações sociais de produção e ideológicas, o que favorece, decisivamente, a manutenção da atual realidade.

Considera-se, então, que este estudo fez-se relevante, uma vez que a atualidade política no Brasil nos leva a analisar com mais cuidado as interferências externas à escola no

processo de ensino e aprendizagem. Essas interferências buscam solidificar as relações sociais de produção e a ideologia predominante. Contudo, evidentemente, muitas outras pesquisas sobre esse tema são necessárias a fim de que a classe trabalhadora tenha mais subsídios para a compreensão de sua realidade e, acima de tudo, melhor entendimento da necessidade de transformação do mundo.

## REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, L. *Aparelhos ideológicos de Estado*: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado. 2. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

\_\_\_\_\_. *Sobre a reprodução*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

ARANHA, M. L. A. *História da Educação*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

BACHELARD, G. A noção de obstáculo epistemológico. In: *A formação do espírito científico*. Trad. Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996. p. 17-29.

\_\_\_\_\_. O primeiro obstáculo: a experiência primeira. In: *A formação do espírito científico*. Trad. Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996. p. 29-69.

BOM-TEMPO, J. S. Indisciplina e cuidado de si: performances resistentes nas instituições escolares. *Revista Fermentário*, Montevideu, n. 7, 2013. Disponível em: <[www.fermentario.fhuce.edu.uy/index.php/fermentario/article/viewFile/123/170](http://www.fermentario.fhuce.edu.uy/index.php/fermentario/article/viewFile/123/170)>. Acesso em: 1 maio 2017.

BRASIL. Emenda constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm)>. Acesso em: 11 out. 2018.

BRASIL. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm)>. Acesso em: 5 maio 2018.

CAMBI, F. *História da Pedagogia*. São Paulo: Ed. Unesp, 1999.

COSTA, A.; FERNANDES NETO, E.; SOUZA, G. *A proletarização do professor: o neoliberalismo na educação*. 2. ed. São Paulo: Instituto José Luis e Rosa Sandermann, 2009.

ENGELS, F. *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

ENGUIITA, M. F. *A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo*. Porto Alegre, RS: Artes Médica Sul Ltda., 1989.

ESCOLA do município Teófilo Otoni celebra 60 anos com novas instalações. *Aconteceu no vale*, Vale do Mucuri, 2 jun. 2017. Disponível em: <<http://aconteceunovale.com.br/portal/?p=116469>>. Acesso em: 5 maio 2018.

ESCOLA Estadual é improvisada em prédio comercial de Uberaba, MG. *GI*, Triângulo Mineiro, 19 fev. 2013. Disponível em: <<http://g1.globo.com/minas-gerais/triangulo-mineiro/noticia/2013/02/escola-estadual-e-improvisada-em-predio-comercial-de-uberaba-mg.html>>. Acesso em: 5 maio 2018.

FRANCO, L. A. C. *A escola do trabalho e o trabalho da escola*. 2. ed. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1988.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

\_\_\_\_\_. *Educação e a crise do capitalismo real*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GADOTTI, M. *Transformar o mundo*. São Paulo: FTD, 1989.

GODOI, A. A educação básica no Brasil: um negócio muito lucrativo. *Anuário Estatístico do Ilaese: trabalho e exploração*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 97-102, set. 2017.

INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). *Portal QEdu*. 2017. Disponível em: <[www.qedu.org.br](http://www.qedu.org.br)>. Acesso em: 17 dez. 2018.

LENINE; MANDEL, E. *O Estado*. 2. ed. Lisboa: Delfos, 1975.

LÊNIN, V. I. *O Estado e a revolução: o que ensina o marxismo sobre o Estado e o papel do proletariado na revolução*. 2. ed. São Paulo: Expressão popular, 2007.

LUZURIAGA, L. *História da Educação e da Pedagogia*. 12. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1980.

MANACORDA, M. A. *História da Educação: da antiguidade aos nossos dias*. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2004

MANACORDA, M. A. *Marx e a Pedagogia moderna*. 3. ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2017.

MARX, K.; ENGELS, F. *Manifesto do Partido Comunista*. Porto Alegre: L&PM, 2001.

MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. 10. ed. São Paulo: Hucitec. 1996.

MARX, K. *O capital: crítica à economia política: o processo de produção do capital*. São Paulo: Boitempo, 2013. v. 1.

\_\_\_\_\_. *O capital: crítica à economia política: o processo de produção do capital*. São Paulo: Boitempo, 2017. v. 3.

MÉSZÁROS, I. *A crise estrutural do capital*. São Paulo: Boitempo, 2009.

\_\_\_\_\_. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.

MINAS GERAIS. Lei nº 20.592, de 28 de dezembro de 2012. Altera as Leis nº 15.293, de 5 de agosto de 2004, que institui as carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado, e 15.301, de 10 de agosto de 2004, que institui as carreiras do Grupo de Atividades de Defesa Social do Poder Executivo, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.sindutemg.org.br/novosite/janela.php?pasta=files&arquivo=4258>>. Acesso em: 5 maio 2018.

MINAS GERAIS. Resolução nº 3.423, de 27 de maio de 2017a. Dispõe sobre o reconhecimento e adoção de nome social àqueles e àquelas cuja identificação civil não reflita adequadamente sua identidade de gênero nas Escolas Estaduais de Minas Gerais e dá outras providências. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/images/documentos/3423-17-r.pdf>>. Acesso em: 30 jun. 2017.

MINAS GERAIS. Resolução nº 3.660, de 1º de dezembro de 2017b. Estabelece normas para a organização do Quadro de Pessoal das Escolas Estaduais e a designação para o exercício de função pública na Rede Estadual de Educação Básica da Secretaria de Estado de Educação a partir de 2018 e dá outras providências. Disponível em: <<http://designacao-see-mg.com.br/wp-content/uploads/2018/01/RESOLUCAO-SEE-N-3-660-DE-1-DE-DEZEMBRO-DE-2017.pdf>>. Acesso em: 30 jun. 2017.

MORAES, J. G. V. *História: geral e Brasil*. 2. ed. São Paulo: Atual, 2005.

NA “MELHOR educação do Brasil”, escola funciona em posto de gasolina. *Viomundo*, 20 out. 2014. Denúncias, Falatório. Disponível em: <<https://www.viomundo.com.br/denuncias/na-melhor-educacao-fundamental-brasil-escola-funciona-em-posto-de-gasolina.html>>. Acesso em: 5 maio 2018.

PELLEGRINI, M. C.; DIAS A. M.; GRINBERG, K. *Contato História: 3º ano*. São Paulo: Quinteto Editorial, 2016.

PONCE, A. *Educação e luta de classes*. 16. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

QEDU. Minas Gerais. Desenvolvido por QEdu. 2018. Apresenta dados/censo sobre vários aspectos das escolas em Minas Gerais. Disponível em: <[http://www.qedu.org.br/estado/113-minas-gerais/censo-escolar?year=2017&dependence=0&localization=0&education\\_stage=0&item=>](http://www.qedu.org.br/estado/113-minas-gerais/censo-escolar?year=2017&dependence=0&localization=0&education_stage=0&item=>)>. Acesso em: 5 maio 2018.

RAMOS, M. N. *A Pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?* 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

ROMANELLI, O. *História da Educação no Brasil*. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

SAVIANI, D. *Educação e questões da atualidade*. São Paulo: Cortez Editora, 1991.

\_\_\_\_\_. *Escola e democracia*. 36. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

\_\_\_\_\_. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013a.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2013b.

STAVENHAGEN, Rodolfo. Estratificação Social e Estrutura de Classes In: VELHO, G. O.; PALMEIRA, M. G. S.; BERTELLI, A. R. *Estrutura de classes e estratificação social*. Rio de Janeiro, RJ: Zahar Editores, 1981. p. 133-170.

TOSCANO, M. *Introdução à Sociologia Educacional*. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

TRABALHO e exploração. *Anuário Estatístico do Ilaese*, São Paulo, v. 1, n. 1, set. 2017.

TROTSKY, Leon. *Questões do modo de vida: a moral deles e a nossa*. São Paulo: Instituto José Luis e Rosa Sunderman, 2009.

VELHO, G. O.; PALMEIRA, M. G. S.; BERTELLI, A. R. *Estrutura de classes e estratificação social*. Rio de Janeiro, RJ: Zahar Editores, 1981.

VICENTINO, Cláudio. *História geral*. São Paulo: Scipione, 2002.