

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO

MARA RUBIA APARECIDA DA SILVA

UMA ANÁLISE SOBRE O TRABALHO DOS CONSELHEIROS MUNICIPAIS DE
EDUCAÇÃO DE NOVA PONTE-MG

UBERLÂNDIA-MG

2019

MARA RUBIA APARECIDA DA SILVA

**UMA ANÁLISE SOBRE O TRABALHO DOS CONSELHEIROS MUNICIPAIS DE
EDUCAÇÃO DE NOVA PONTE-MG**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, na Linha de pesquisa: Trabalho, Sociedade e Educação.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Bosco de Lima

UBERLÂNDIA-MG

2019

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo (a) próprio(a) autor(a).

S586 Silva, Mara Rubia Aparecida da, 1993-
2019 Uma análise sobre o trabalho dos conselheiros municipais
de educação de Nova Ponte/MG [recurso eletrônico] /
Mara Rubia Aparecida da Silva. - 2019.

Orientador: Antônio Bosco de Lima.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de
Uberlândia, Pós-graduação em Educação.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em:

<http://doi.org/10.14393/ufu.di.2020.475>

Inclui bibliografia.

1. Educação. I. Lima, Antônio Bosco de, 1961-, (Orient.). II.
Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em Educação.
III. Título.

CDU: 37

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:
Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO**

MARA RUBIA APARECIDA DA SILVA

**UMA ANÁLISE SOBRE O TRABALHO DOS CONSELHEIROS MUNICIPAIS
DE EDUCAÇÃO DE NOVA PONTE-MG**

BANCA DE DEFESA



Prof. Dr. Antonio Bosco de Lima
FACED/UFU(Orientador)



Prof. Dr. Sérgio Paulo de Moraes
INHIS/UFU



Prof. Dr. Cilson César Fagiani
UNIUBE/Uberlândia

UBERLÂNDIA-MG

2019

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço á Deus, ele é a força e a vitória, aos meus pais, Rosângela e Elci, pelo investimento contínuo em minha formação humana e acadêmica, pelos esforços e tudo que a mim foi concedido nesses anos de estudos. Vocês nunca mediram forças para que eu tivesse uma educação de qualidade. Hoje esse trabalho é também fruto da coragem de vocês. Obrigada!

Á minha irmã Maria Clara por todo apoio, paciência e compreensão.

Ao Grupo de Pesquisa Estado, Democracia e Educação (GPEDE), pelos conhecimentos, reuniões de estudo maravilhosas e por abrirem minha visão sobre as questões marxistas e sobre o método, meu carinho e gratidão.

Ao professor orientador, Antonio Bosco de Lima pela competência admirável e paciência na orientação, por sempre acreditar no meu potencial e fazer tudo o que está ao seu alcance para que este se torne real. Em especial, aos professores das disciplinas, meu imenso carinho e gratidão. Minha gratidão aos professores da banca de qualificação que ampliaram meu olhar a partir do meu objeto e edificaram minha escrita.

Essencialmente, agradeço a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela bolsa concedida neste ano para os estudos e pesquisas, oportunizando minhas atividades no grupo de pesquisa, publicações e apresentações em eventos científicos durante o mestrado e ao programa.

Por fim, aos amigos que compartilho a vida, em especial a Cecília que esteve comigo em todos os momentos dessa árdua e rica caminhada e a todos que conviveram comigo com sorrisos e tristezas, alívios e desesperos, enfim, toda essa unidade contraditória. Eu tenho os melhores amigos do mundo!

Mas ele desconhecia
Esse fato extraordinário:
Que o operário faz a coisa
E a coisa faz o operário.
De forma que, certo dia
À mesa, ao cortar o pão
O operário foi tomado
De uma súbita emoção
Ao constatar assombrado
Que tudo naquela mesa
- Garrafa, prato, facão -
Era ele quem os fazia
Ele, um humilde operário,
Um operário em construção.
Olhou em torno: gamela
Banco, enxerga, caldeirão
Vidro, parede, janela
Casa, cidade, nação!
Tudo, tudo o que existia
Era ele quem o fazia
Ele, um humilde operário
Um operário que sabia
Exercer a profissão.

(Operário em Construção; Vinícius de Moraes)

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO	11
2. CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO: DEMOCRACIA E PARTICIPAÇÃO SOCIAL.....	25
3. RELAÇÕES SOCIAIS, EDUCAÇÃO E O MUNDO DO TRABALHO.....	49
3.1 Concepção de Educação á Luz do Marxismo.....	55
3.2 Trabalho e Alienação dos Conselheiros Municipais de Educação	64
3.3 Processos Educacionais sob a Égide do Capitalismo Industrial.....	69
3.4 Trabalho do Conselho Municipal de Educação conforme as Leis e Diretrizes.....	81
4. CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE NOVA PONTE: DEMOCRACIA E CONTROLE SOCIAL.....	90
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	107
ANEXO.....	111

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

PME- PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

CME- CONSELHO MUNICIIPAL DE EDUCAÇÃO

PIB- PRODUTO INTERNO BRUTO

PNE- PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

FUNDEF- FUNDO NAONAIL DE EDUCAÇÃO BÁSICA

CF- CONSTITUIÇÃO FEDERAL

LDB- LEI DE DIRETRIZES E BASE DA EDUCAÇÃO NACIONAL

CNE- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

FUNDEB- FUNDO DE MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E DE VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

IDEB- ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

PDE- PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO

ONGs- ORGANIZAÇÕES NÃO GOVERNAMENTAIS

CEE- CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

RESUMO

O presente trabalho de investigação teve como objetivo analisar a participação e o trabalho dos conselheiros municipais de Educação de Nova Ponte no período de 2017 á 2019 e suas possibilidades de controle social e democratização. Para atingirmos tal objetivo utilizamos a análise de conteúdo como metodologia. A coleta de dados ocorreu através da análise documentos, entrevistas, leis e atas do Conselho Municipal de Educação de Nova Ponte. Neste estudo, trazemos o questionamento sobre a participação e o trabalho encontrado nos Conselhos Municipais de Educação, sendo este um espaço importante para refletir diversas ações, que, muitas vezes, possuem a característica de assessoramento do governo, adentraremos também nesse estudo as categorias marxianas que discute o trabalho diante da realidade do capitalismo, em sua inerente desigualdade, apresentamos um estudo buscando pensar a questão sociopolítica em suas possibilidades e limites no que diz respeito à atuação do Conselho Municipal de Educação de Nova Ponte, acompanhando de forma crítica as ações voltadas à cidadania, e observaremos como o Conselho pode tornar-se um comunicador entre a sociedade civil e o Estado.

Palavras-chave: Conselho Municipal de Educação, Trabalho, Participação.

ABSTRACT

This research aimed to analyze the participation and work of the municipal councilors of education of Nova Ponte from 2017 to 2019 and their possibilities of social control and democratization. To achieve this goal we use content analysis as a methodology. Data collection occurred through the analysis of documents, interviews, laws and minutes of the Nova Ponte Municipal Education Council. In this study, we bring the question about the participation and the work found in the Municipal Councils of Education, being this an important space to reflect several actions, which often have the characteristic of advising the government, we will also enter in this study the Marxian categories that discusses the work in face of the reality of capitalism, in its inherent inequality, we present a study seeking to think about the sociopolitical issue in its possibilities and limits with regard to the performance of the Nova Ponte Municipal Education Council, following critically the actions aimed at citizenship, and we will look at how the Council can become a communicator between civil society and the state.

Keywords: Municipal Council of Education, Work, Participation.

1. INTRODUÇÃO

O processo de participação na educação realiza-se quando a população procura apropriar-se do sistema educativo por meio de direitos consubstanciados em lei. Essas intervenções de participação social são de suma importância, pois pode intensificar o posicionamento do Conselho Municipal de Educação (CME) e a sua atuação e autonomia na efetivação de uma educação de qualidade socialmente referenciada, entretanto, o discurso da gestão democrática não é suficiente para uma emancipação política, é preciso um discurso que se alie à prática, no sentido de que a educação é um direito de todos.

Entretanto, a partir da história da Educação Brasileira e do contexto dos Conselhos de Educação no Brasil pode-se verificar que a participação da sociedade nas políticas públicas de educação em sua avaliação e contribuição não ocorrem efetivamente.

É preciso que o ideal democrático se alie à prática a fim de compor uma gestão de políticas públicas efetivamente participativas. Nesse sentido, Gohn (2011, p. 61) afirma que “a participação social não representa um sujeito social específico, mas se constrói como um modelo de relação geral/ideal, na relação sociedade/Estado”. Os Conselhos compõem-se, desse modo, de concepções políticas voltadas à participação social, conjugando saberes acadêmicos e do senso comum. Ao compreender a práxis como um processo de movimentação social acentua-se a importância dos espaços de integração da sociedade nas políticas públicas de educacionais.

Ao longo dos anos, muitos Conselhos de educação foram pensados, fundamentados e não colocados em prática. Como descrito por Bordignon (2017) o primeiro Conselho foi criado em 1911, o Conselho Superior de Ensino, órgão dedicado à educação de nível superior. Naquela época a luta por um Conselho na educação básica ainda era incipiente, e somente em 1925 houve a implantação do Conselho Nacional de Ensino e, em 1931, do Conselho Nacional de Educação; a partir da LDB nº 4.024 de 29/12/1961 foi instaurado o Conselho Federal de Educação. Segundo o autor em tela:

Os conselhos de educação ganharam especial relevância na Constituição de 1934, sob a inspiração de alguns constituintes signatários do Manifesto dos

Pioneiros da Educação Nova. A constituição de 1934, no parágrafo único do artigo 152, estabeleceu que os estados e o Distrito Federal deveriam criar seus conselhos de educação com funções similares às do Conselho Nacional de Educação (BORDIGNON, 2017 p. 24).

Os Conselhos de Educação nasceram no interior do processo de redemocratização, com a Constituição de 1988, quanto instituiu-se uma grande participação da sociedade em movimentos e lutas, compondo uma mudança de consciência, bem como da realidade histórica recente, motivando a justiça social como instituição básica que eleva a questão da sociabilidade e participação nas políticas públicas, sendo a democracia um contribuinte para o processo de ensino e inclusão.

Com a Constituição Federal de 1988, instaurou-se a importância do Conselho Municipal de Educação e sua compreensão da organização, observação e reflexão das lutas por uma educação de qualidade. Porém, para obter essa competência com qualidade é de suma importância que o Conselho crie projetos e coloque em prática as ideias previstas em reuniões organizadas periodicamente pelo presidente do Conselho e seus membros, podendo também organizar fóruns onde a população possa manifestar suas ideias e lutar por direitos democraticamente. A constituição formula também a possibilidade de criação de sistemas municipais de educação, mais tarde consubstanciado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

Importante destacar que os conselhos em nível federal e estadual contribuíram para a municipalização e criação dos CMEs. A LDB (Brasil, 1996a), em específico no artigo 11, aponta questões sobre o Sistema Municipal de Educação “[...] optar por se integrar ao Sistema Estadual de Educação ou compor com ele um sistema único de educação básica”. Mas outra opção tem ganhado adeptos: criar seu próprio sistema.

Destaca-se, então, o papel das políticas públicas empregadas na criação do Sistema Municipal de Ensino, bem como na integração com a sociedade. Daí nasceram os Conselhos, cuja organização era exercida estritamente pela União e os Estados, cabendo aos municípios apenas uma função de subsistema, efetivamente organizada pelas diretrizes do Estado. Vale lembrar que a partir da Lei nº 9.394/96, os Conselhos Municipais de Educação ampliaram-se e tomaram força, contribuindo para o desenvolvimento educacional a partir da luta dos conselheiros e dos demais colaboradores desse órgão participativo.

Outro ponto a evidenciar é a de que os conselheiros educacionais possam percorrer o ambiente escolar atuando nas esferas social, política e pedagógica, em defesa de uma educação efetiva, de qualidade, que inclua a “todos”, perspectiva

proposta pelo novo governo neoliberal, pois a educação tem o efeito de transformação da sociedade. O Conselho pode atuar como agente emancipador e construtor de sentidos que influenciarão cidadãos críticos além de mais participativos. Para tanto, a participação da família na escola é de suma importância, a relação do professor, aluno e pais intensifica o papel da educação na construção de um espaço transformador, dando voz e representação aos Conselhos de Classe, por exemplo. Dentro desta perspectiva torna-se imprescindível uma gestão democrática, construída com foco na convivência social para além da escola.

Questionamos nosso objeto sobre as referidas práticas de trabalho, seja nas reuniões ou fóruns educativos, problematizando no sentido de entender sua estrutura, demanda de tempo, as ações políticas às quais enfrentam para se reunir e debater questões hegemônicas da sociedade.

E ainda em relação a essa situação, vale demarcamos a necessidade entender que a Educação não avançará com a descontinuidade das políticas, pois o processo educativo pressupõe continuidade e organizações fixas como os Conselhos e as políticas públicas em geral, desde que acompanhando os ideais da sociedade em comum. Os Municípios precisam conceber que o Conselho constitui um programa aliado ao sistema de ensino, colaborando com a organização, ampliação de projetos, atividades educativas e democráticas.

Lidar com as dificuldades também é uma questão a ser discutida, de modo a compreender se os Conselhos dialogam entre a comunidade, a escola e até mesmo entre outros Conselhos da região, dando um significado ao trabalho do conselheiro.

Estas entidades, em sua constituição, exercem uma função de controle social, nesse sentido problematizaremos o trabalho do conselheiro, refletindo se o mesmo possui consciência de seu trabalho e função no Conselho Municipal de Educação. Nesse sentido, questionaremos posicionamento e autonomia dos conselheiros frente aos problemas educacionais do município e seu posicionamento frente às exigências de qualidade no ensino, compreendendo os questionamentos políticos dos governos que o município de Nova Ponte, que vem passando por mudanças e perspectivas as quais afetam o CME.

Segundo Oliveira (2011), existe uma:

[...] dependência [dos CMEs] com relação ao órgão municipal de educação, sendo por vezes entendido como uma assessoria deste. Os Conselhos refletem espaços de informações de referendo das ações da Secretaria e não

de discussões. Essa situação é acentuada pelo próprio atrelamento os órgãos gestores municipais de educação que são responsáveis pela disponibilização de espaço físico e de recursos humanos, financeiros e materiais para o funcionamento dos Conselhos (OLIVEIRA, p. 271).

Nesse sentido, refletimos sobre a complexidade dos conselheiros naquilo que tange ao espaço físico para as reuniões e também na formação desses representantes sociais, pois, em geral, muitos Conselhos não possuem o apoio de seu município quanto à assessoria e ao funcionamento, de modo que é importante refletir essas questões, pois é a partir dessas dificuldades que são criadas formas para ampliar a qualidade de seu trabalho, tendo como foco a escola, que é o seu olhar, defende uma gestão democrática, tanto na escola quanto no próprio Conselho, pois é um órgão consultivo. Contudo, é preciso ter clareza de quais são as competências do Conselho, aquelas conceituadas na lei do município.

Segundo Gohn (2011) os conselheiros, ao terem a consciência de seu papel de representação da sociedade civil, compreendem sua posição de cidadãos com direitos e deveres, uma visão crítica e participativa. Conscientizar é pensar democraticamente e agir dentro de uma perspectiva histórica e crítica. Pensando esse Conselheiro como um sujeito da classe trabalhadora, aquela que está à margem da sociedade e é o público-alvo da educação em nosso país, mostra-nos que a qualidade da educação deve ser questionada no interior dos próprios Conselhos.

Esses trabalhadores exercem um papel fundamental na luta por uma educação emancipadora, crítica e consciente. Para tanto, seria importante que o conselheiro tivesse uma visão democrática centrada em um espaço de ação permanente. Do mesmo modo, se apresenta como fundamental o diálogo, as discussões, além da disponibilidade de informações com a contribuição de todos.

Os CMEs são espaços de lutas de classes e interesses. Não se constituem portanto, em uma arena desprovida de disputas de poder, particularistas e/ou corporativistas, sejam elas provenientes dos representantes da sociedade civil ou do governo. O fato de se constituírem, em sua maioria, como órgãos vinculados aos governos tende a aproximá-los de uma prática que reforça a responsabilização do Estado em vez de fortalecer o controle social (FERREIRA; FERRERIA, 2013 p. 123).

Em razão dessa realidade é interessante pensar em uma participação ativa, observando a visão de cada Conselheiro so/bre sua ação política, tendo um conhecimento que se apresenta hoje como mercadoria e não mais como saber contemplativo. Devido às transformações nas relações sociais, o crescimento da

população e os acontecimentos inerentes ao capitalismo como processos de industrialização e urbanização, o trabalhador foi obrigado a ampliar seu tempo de preparação para o trabalho, deixando a educação com o sentido de instrução. Segundo Bordignon (2017, p. 27) “o papel do Conselheiro será o de levar ao Conselho seu olhar sobre os problemas da educação, o seu saber acumulado nas experiências desde a sua situação, as percepções e aspirações sociais”.

Ao considerar os referidos aspectos é importante compreendermos a realidade na qual está inserido o Conselheiro Municipal de Educação de Nova Ponte mediada pela categoria de totalidade, ou seja, apreender o objeto a partir sua historicidade. Dessa forma, atentamos para o fato de que o CME está inserido em uma sociedade composta por múltiplos e complexos elementos, decorrência de uma dialética ao mesmo tempo funcional e contraditória. Nossa pesquisa nos capacita a apreender a alteridade histórica, fazendo-nos pensar a realidade em si, bem como os aspectos ideológicos.

Ao fazermos ciência, apreendemos o objeto e buscamos conhecê-lo a partir do método e de sua determinação compreendida no trabalho científico como a alteridade, a qual vem nesse sentido como justificativa de poder no processo de explicação. Uma das razões deste tipo de entendimento guarda relação com [...] “a fenomenologia [que] faz face à teleologia e age como motor de seu próprio percurso, uma vez que somente no fim, na finalidade, instaura-se a verdade do absoluto” (RANIERI, 2011, p. 33).

Para o autor, a coerência no trabalho científico possui um sentido epistemológico, estruturado a partir do objeto, pois é ele que nos interpela e nos faz refletir. Nesse sentido, a realidade não deve ser apartada da pesquisa e da análise de dados. A análise deve considerar os elementos contraditórios, pois a categoria e os conceitos que conectam nosso problema com a realidade social também contraditória e determinada por múltiplos fatores. Ela está em constante transformação à medida que as classes movimentam-se em razão de interesses distintos, mas sobre uma mesma base cujo fundamento é a exploração. Dentro da perspectiva de alienação, na base material da sociedade do trabalho.

Como descrito por Marx (2011) essas categorias compreendem-se na oposição dialética trabalho/exploração, a qual está ligada às lutas de classes. Esse processo exploratório sucede-se nas relações de troca, que, sob o capitalismo cristalizam-se permuta da força de trabalho por salário. Resulta ainda, desta relação, o trabalho não pago apropriado pelo capitalista na forma de mais valia. Essa categoria de Marx nos

faz pensar a atuação dos conselheiros em relação ao seu trabalho, sua tomada de consciência sobre a importância do mesmo. Ranieri (2011, p. 8) destaca “o estatuto e a função da categoria trabalho na formação da consciência, pois esta tanto forma o mundo como é permanentemente transformada por seu próprio produto”.

Para Marx (1985) o trabalho, categoria central da engenharia social considera o homem nesse contexto como apêndice da máquina, expropriado do trabalho vivo pelo trabalho morto, perde o controle sobre o trabalho. A luta de classes tem, desse modo, seu ponto de partida na exploração do trabalho, que na sociabilidade capitalista impõe-se enquanto força destrutiva das múltiplas potencialidades inerentes ao ser social.

Nesse sentido, um dos elementos centrais aparece como a contradição que acompanha todas as faces do processo histórico. Para Demo (1995) esta existe pela união dos contrários, pois, só é possível explicar um fenômeno social em relação ao outro, e essa relação é contraditória. Conforme Antunes (1999), a sociabilidade que estrutura o capital, desestrutura o ser social, de tal modo, cria-se uma contradição na reprodução do capital por meio da venda e compra da força de trabalho pautado na exploração massiva do trabalho como coisa real.

Posto esse quadro mais geral, cabe notar que é o pesquisador que determina qual o caminho a seguir, a partir de outras compreensões da realidade econômica, social, cultural, educacional e voltada para o trabalho. Na produção do que estamos estudando, determinaremos algumas categorias que trabalharemos mais a fundo nos capítulos, dentro de uma visão geral do mundo mediante a determinação fundante das categorias, trabalho, alienação, exploração, participação, entre outras.

É nesse sentido do real que o objeto se apresenta e nos interpela e se mostra aparente enquanto fenômeno, segundo Kosik (2002), dentro de uma realidade com aparência e essência. Buscamos essa essência do objeto, compreendendo suas especificidades em torno da história mediante uma visão dialética¹ da totalidade. O que nos leva a um conhecimento sobre a realidade objetiva. O autor ainda alega que, “No mundo da pseudoconcreticidade o aspecto fenomênico da coisa, em que a coisa se manifesta e se esconde, é considerado como a essência mesma, a diferença entre o fenômeno e a essência desaparece”. (p.16).

¹ As dialéticas trabalhadas por Marx segundo Politzer (2001) são: 1ª a mudança dialética, 2ª a lei da ação recíproca, 3ª a lei da negação da negação e 4ª a lei da Transformação da quantidade em qualidade ou lei do progresso por saltos.

Essa totalidade nos possibilita uma estratégia da consciência do real sobre o objeto, compreendido mediante um processo histórico. Para Demo (1995) a compreensão científica é histórica, válida por momentos, até ser negada por outras superficialidades. A ciência só se fortalece quando ela é problematizada. É com esse pressuposto que escolhemos o método do materialismo histórico e dialético, que faz a crítica objetiva a partir da história e da realidade.

Para o método marxista, segundo Mészáros (2011), posso conhecer essa realidade, desde que eu consiga compreender a história das lutas de classes. Para o autor, a luta de classes é algo que sempre existiu, e ainda permeia nossa sociedade, ajuda-nos a compreender o real por intermédio de elementos determinantes e estruturais dentro de cada momento histórico.

Assim, estabelecer uma coerência teórica no método materialista histórico dialético é trazer o novo, a partir do velho, por meio do processo histórico e da negação da negação, posicionando-se diante do objeto, compondo uma objetividade ao tratar do objeto, não usando a subjetividade como determinante nesse processo. Para Ranieri (2011, p. 46):

A negação atua como regra no contato entre sujeito e objeto, entre ser humano e mundo exterior, no sentido de que as propriedades deste mundo (o objeto) são reconhecidas, separadas, escolhidas e finalmente submetidas a determinado uso em função da consciência existente acerca do tipo de necessidade humana presente.

Percorremos um caminho teórico embasando-nos em autores clássicos do marxismo, mostrando como esses autores em diversas instâncias tornam-se atuais e como seus conceitos transitam pela realidade lógica da sociedade contemporânea. É nesse sentido que buscamos as obras de Marx para embasar nosso trabalho, que nos faz compreender novas estruturas do trabalho e da sociedade.

Construir uma análise à luz do que encontramos de nosso objeto, fazer uma síntese de várias determinações, sejam elas econômicas, políticas e sociais, nos remete a Marx (2005). Segundo o autor, a síntese de todas as determinações do mercado é a mercadoria. A partir dessa realidade trataremos da objetividade do Conselho Municipal de Educação, dentro de um processo político, no domínio da ideologia, pensando o CME como um aparato de resistência, fazendo críticas, e problematizando o objeto.

Acrescente-se, ainda, que a aplicação do método marxista ao processo de transformação, da sociedade burguesa nos leva a pensar a realidade da época da ascensão da burguesia ao posto de classe dominante, até o momento atual. Na análise desse fenômeno, Marx se posicionou de forma crítica, contrário a uma sociedade que estava constituindo-se, a sociedade burguesa e as suas teses são refutadas após a publicação e manutenção de ideais diferentes para a época.

Mészáros (2011) mostra-nos que a teoria em Marx possui uma determinação histórica. Primeiramente, rompe com a dialética de Hegel e começa a pensar em uma dialética “cíclica”, contraditória, contraposta às ideologias dominantes e à estrutura social, isto é, em oposição ao capital. A intencionalidade nos leva a entender a teleologia. Conforme Ranieri (2016) a teleologia do trabalho contempla uma complexidade com causalidades dinâmicas e conexões filosóficas a partir da ciência e a relação entre consciência e materialidade social, pois ela é o movimento dinâmico do processo real. Há sempre uma determinação histórica, pois hipóteses não podem ser criadas, mas somente indicações de tendências após uma organização de pensamentos a partir do objeto, o que determina a história real. A teoria para Marx é a forma a partir do movimento do objeto.

Para o homem, pensar o trabalho no sentido teleológico significa arraigar-se à sua práxis dialética, no contato com a natureza, o meio social e do trabalho, constrói-se, desse modo, uma realidade intencional dentro de um movimento histórico. Este é o sentido, por exemplo, do trabalho intencional, no qual há conhecimento adquirido no desenvolvimento do homem que se apropria da natureza humanizando-se ao mesmo tempo que humaniza ela própria.

Segundo Luckács (1979), o trabalho cristaliza-se na interação entre ser social e natureza, encerrando, por conseguinte uma dimensão teleológica, “as formas de objetividade do ser social se desenvolvem, à medida que surge e se explicita a práxis social, a partir do ser natural, tornando-se cada vez mais claramente sociais” (p. 17). No ato do mesmo modificar e intervir na realidade, a intenção do ser social na intervenção da mudança histórica, dentro de uma satisfação de necessidade inicia-se a transformação do sujeito. Na visão de Saviani (2014), o trabalho é um processo educativo, e, ao transformar a natureza, o sujeito transforma a si e se torna humano, precisamente no momento em que satisfaz suas necessidades.

Esse princípio educativo tem uma intencionalidade, uma previsão, já que o ato de planejar nos dá a ideia de satisfazer uma necessidade dentro de um processo

complexo. Um sujeito consciente das determinações produz uma intencionalidade, ou seja, uma ação teleológica voltada a atingir seu objetivo. Essa dimensão é ampla na produção do trabalho, Marx (1989) nos diz que a teleológica é uma característica intrínseca do trabalho, por pertencê-lo, sendo algo que determina e existe no ser social.

Devido, pois, as mediações mais complexas não são desvinculadas da natureza, não deixa de lado o processo histórico humano, relação homem-natureza, categoria analítica do real, o movimento da história transcorre no tempo e no espaço, ela não é subjetiva, apreende-se do real e do objeto, um movimento metabólico social, a relação homem e natureza que segue marcada por essas determinações até os dias atuais.

O objeto central dos estudos de Marx (1895) é a origem e o desenvolvimento da sociedade burguesa e o trabalho, apreendido enquanto categoria fundamental de entendimento humano. Nesse sentido, ao discutirmos nosso objeto, o CME, devemos pensar em uma perspectiva de transformar e refletir, contribuir e problematizar se o CME é um elemento consciente para a luta na educação. Mostrar o objeto em sua essência é ir além da aparência fenomênica imediata, uma vez que é no movimento histórico que focamos a análise articulando, nesse procedimento metodológico, base e superestrutura. Para Mészáros (2009), essa relação de base e superestrutura deve ser dialética: é preciso entender base e superestrutura enquanto totalidade.

A estrutura e as superestruturas formam um “bloco histórico”, isto é, o conjunto complexo – contraditório e discordante – das superestruturas é o reflexo do conjunto das relações sociais de produção. Disto decorre: só um sistema *totalitário* [no sentido de totalidade] de ideologias reflete racionalmente a contradição das estruturas e representa a existência das contradições objetivas para a inversão da *práxis* (GRAMSCI, 1981, p. 52).

Com base na teoria marxista, e mais precisamente no sentido das contribuições de Gramsci, questionamos nosso objeto em contraposição com seu momento histórico e sua realidade sociopolítica no interior da luta de classes. Tanto o objeto, quanto o contexto que o rodeia são determinados pela história relativa ao movimento metabólico social em processo de mudança. Contudo, a democracia no CME pode ser construída a partir de hipóteses teóricas, com a perspectiva de transformar o real. Nesses termos, não se trata de conhecer simplesmente, mas apreender as circunstâncias a fim de modificar a estrutura da política. Ou seja, considerar as possibilidades inerentes à filosofia da *práxis*.

Se se forma um grupo social 100% homogêneo ideologicamente, isto significa que existe em 100% as premissas para esta inversão da *práxis*, isto é, que o “racional” é real ativa e atualmente. O raciocínio se baseia sobre a necessária reciprocidade entre estrutura e superestrutura (reciprocidade que é precisamente o processo dialético real) (Ibid., pp. 52-53).

A teoria e pesquisa em Marx é a obtenção da transformação do real, é utilizar o que já está posto e modificá-lo, examinando a constituição social na qual o sujeito “se limita a receber ou refletir uma realidade” (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1977, p. 151). Pois é nesse sentido que o pensamento apreende a realidade, e reproduz o objeto, mas não reproduz o real em sua totalidade. Cabe o sujeito pesquisador olhar o real e não satisfazer-se com o mesmo.

Ao analisar o real e depois reproduzi-lo criticamente o pesquisador procura apreender a imbricação estrutural entre aparência e essência. Tendo pressupostos para encarar o real, onde a aparência não diz muitas coisas, sendo preciso elaborá-las, chegando às determinações mais simples, pesquisando, aprendendo as categorias e concepções, dentro de um processo histórico que deve “conhecer objetos que se integram na relação entre o homem e o mundo, ou entre o homem e a natureza, relação que se estabelece graças à atividade prática humana” (Ibid., 1977, p. 153). O pressuposto do movimento histórico do objeto mostra-nos como o contrário e a luta de classes realizam-se na sociedade. Ou seja, o conhecimento só se configura efetivamente na *práxis*.

A teoria é, portanto, uma reprodução do pensamento, que trabalha com categorias diversas a fim de apreender o objeto no seu processo histórico, assim, determinando-o. Ao reproduzir, na esfera do pensamento, o mundo real, a categoria explica o objeto em sua constituição material, isto é, interpreta algo que é exterior ao pensamento e existe independente dele. No entanto, a abstração é imprescindível à finalidade de explicação teórica do objeto.

A categoria apreende e determina historicamente seu objeto. Podemos dizer que o conceito trabalho em Marx não foi uma categoria criada por ele, mas existente já como objeto de estudo em épocas anteriores na concepção de diversos pensadores como, por exemplo, Hegel e Feuerbach. No entanto, Marx conferiu ao ato de trabalhar outros elementos constituídos e determinantes, sobretudo ao empregar o trabalho como categoria histórica responsável por sustentar todas as demais atividades humanas.

A mudança na forma do trabalho e sua evolução ao longo dos anos, passando pelos processos políticos e econômicos também nos faz pensar no processo de produção e organização da sociedade e suas instâncias como a igreja, estado e participação social, nesse sentido pensaremos no CME como um Órgão de participação da sociedade nas escolhas e produção da educação do município dentro de um processo histórico complexo. Segundo Ricardo Antunes:

É nesse sentido que, tanto no que se refere aos primeiros passos de ordem mais política, quanto ao movimento transformador como um todo de ordem mais econômica, o papel a ser desempenhado pela educação é absolutamente vital, pois somente a educação é capaz de nortear todo o processo desde os primeiros passos, passando pela tomada do poder, até a constituição histórica de uma ordem sociometabólica hegemônica distinta. (ANTUNES, 2012, p. 121).

Ao compreender o objeto em um determinado momento histórico, podemos analisar a realidade social e, assim, nos distanciar para buscar referências que possam levar-nos a entender determinadas categorias já mencionadas. A ideologia que traz como movimento do nosso objeto, compreende o pensamento de lutas históricas do movimento de força dos sujeitos sociais, os quais optam por perspectivas determinadas. Estudamos aqui algumas categorias marxianas, a fim de compreender a sociedade como um processo de lutas sociais, divididas em classes distintas que não possuem os mesmos direitos, realidade escrita pelo autor no século XIX e que remete ao nosso tempo, por isso trabalhamos com o materialismo histórico-dialético para analisar a história e a luta social do Conselho Municipal de Educação em Nova Ponte. É nessas pesquisas que Marx desvela os fundamentos e as tendências do desenvolvimento social, fundamentado no sistema do capital no interior da luta de classes que ocorre pela exploração do trabalho.

A escolha deste objeto se justificativa pela necessidade de analisar o Conselho Municipal de Educação, na cidade de Nova Ponte MG, verificando quais são as propostas postuladas, suas funções e atuações diante da educação no Município, pretendendo observar se o Conselho Municipal de Educação é atuante e exerce seu trabalho com base em problematizações, levando até a sociedade um debate sobre a educação. Temos, por conseguinte, o problema de pesquisa: qual a função e o trabalho exercido pelo Conselheiro Municipal de Educação de Nova Ponte?

Ao pôr em evidência a participação que o CME exerce na elaboração das políticas educacionais do município de Nova Ponte, podemos analisar as seguintes problemáticas a partir do questionamento proposto acima:

- O Conselho Municipal de Educação possui a função deliberativa e dialoga com outros conselhos e instituições que possam contribuir para a eficácia da política pública educacional do município?
- Os conselheiros são participativos e exercem seu trabalho diante da luta pela educação?
- Qual a representação desse conselho para a sociedade civil?
- Os conselheiros se reúnem casualmente, promovem eventos e buscam trazer a população para refletir, questionar e organizar questões em pauta para uma educação de qualidade?
- Se o CME possui uma participação efetiva dos conselheiros, como esse trabalho é exercido?
- Caso o Conselho Municipal de Educação não seja participativo e realize um trabalho improdutivo qual é a visão do presidente do Conselho sobre essas questões pertinentes de negligenciadas a educação do município?

Tendo como objetivo analisar a participação social e política existente no Conselho Municipal de Educação no município de Nova Ponte - MG, nos atentando ao recorte temporal de 2017 a 2019, compreendendo a questão da qualidade da educação. Nosso objetivo específico será:

- Identificar e analisar a estrutura do Conselho Municipal de Educação e sua composição e atribuições legais.
- Compreender a categoria trabalho e suas ramificações (como o trabalho alienado) e nesse sentido pensar no trabalho do Conselheiro Municipal de Educação.
- Analisar o discurso dos Conselheiros Municipais de Educação de Nova Ponte sobre o seu trabalho e o controle social da educação do município.

A proposta dessa pesquisa preocupa-se com a participação política e controle social dos CMEs e sua compreensão e democratização da educação municipal. O estudo de caso utiliza-se de várias técnicas, nesse sentido necessita-se de um grande registro de fatos, compreendidos a partir de documentos, registros, observações, análises, entre outros. Analisará o Conselho Municipal de Educação no município de Nova Ponte MG. Temos como metodologias/técnicas de pesquisa a coleta e análise

de atas do Conselho Municipal de Educação, revisão da literatura a partir de fontes primárias e secundárias, questionário com entrevistas direcionadas aos sujeitos que integram o CME, mais especificamente aos conselheiros.

Ao analisar estes documentos embasamo-nos em autores para compreender a perspectiva e a tomada de decisão a partir da análise, sendo assim, procuraremos identificar contribuições e delegações do CME para a Educação de Nova Ponte, para responder em que medida o Conselho atua na função de órgão público deliberativo, participativo e consultivo.

. Essas questões condicionam a compreender o funcionamento dos Conselhos, o que justificativa a pesquisa qualitativa, realizada por intermédio da coleta de dados (leitura e análise das atas) e entrevistas estruturadas com questionários. Para Trivños (1995), as diferentes fases da análise organizam-se em torno de três polos: a pré-análise; a exploração do material; e, por fim, o tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação.

A revisão da literatura abordará alguns conceitos e categorias tais como: democratização, participação social e alienação. Levando em conta a compreensão do trabalho exercido pelo conselheiro, sendo este aprendido na condição de agente transformador da realidade social.

O desenvolvimento desse trabalho estrutura-se na necessidade de entender o funcionamento ou não do Conselho Municipal de Educação de Nova Ponte. No primeiro capítulo relataremos a questão da constituição e implementação dos Conselhos Municipais de Educação, função, história e gestão democrática, sendo esse um órgão representativo de uma política pública.

O segundo capítulo versará sobre a questão do trabalho e lutas sociais, viabilizando a perspectiva de trabalho alienado em Marx, objetivando o trabalho dos Conselheiros nessa perspectiva.

Já no terceiro e último capítulo iremos trazer a análise dos dados, nossa compreensão a partir da realidade na qual se encontra o objeto, primando sempre por uma abordagem que atinja a essência das questões.

2. CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO: DEMOCRACIA E PARTICIPAÇÃO SOCIAL

Os Conselhos Municipais de Educação passaram por um processo histórico que influenciou a sua constituição, implantação e implementação. Tal trajetória, de formas distintas, em cada local, em cada período, caracterizou uma determinada função. Finalidades e o trabalho desenvolvido no CME.

O órgão Conselho possui uma trajetória histórica, desde a ativação dos Conselhos operários, proletários e revolucionários de fábrica, lutando pelas questões trabalhistas, ao sentirem na prática a relação com o trabalho dado naquela época, frente ao modo de produção capitalista e sua conseguinte exploração, trabalhadores organizaram sindicatos, associações de classe, bem como novos seguimentos de movimentos sociais. Nesse sentido, o Conselho de educação deve ter em sua estrutura uma luta pela participação social na educação e na estruturação de uma instrução de qualidade. Este conjunto de elementos deve estar baseado, sobretudo, no trabalho de professores e na participação da sociedade no ambiente escolar. Para Bordignon (2010):

[...] o papel dos conselhos de educação na efetivação do regime de colaboração se estrutura em dois eixos: na sua natureza de órgãos de Estado, como condição essencial para o exercício de suas funções, e no moderno princípio de organização em rede, como base par a atuação de forma articulada, interconectada (p. 16).

Os Conselhos Municipais de Educação são Órgãos deliberativos e participativos que compreendem uma estrutura determinada socialmente a qual se articula por diversos campos, sejam eles políticos, econômicos e democráticos e possibilitam os membros a deliberar sobre políticas educacionais, normas, processos pedagógicos, etc. “Saberes’, ora acadêmicos, ora da experiência, ambos sempre com sensibilidade social” (BORDIGNON; PEREIRA, 2008, p. 51). A implementação dos Conselhos Municipais de Educação possibilitou a mobilização social em busca de seus direitos em prol da educação de qualidade. Todavia, na criação dos Conselhos

e sistemas municipais de educação configuram-se grandes desafios, uma vez que estas entidades estão sujeitas às diversas disputas ideológicas.

A democratização da educação brasileira ainda está se estabelecendo como um saber fixo com a população que atua no processo educativo, as mudanças são de suma importância, a força do Estado e do governo sobre o processo educativo amplifica o questionamento dos Conselhos e o discurso em torno da gestão democrática poderia estar mais aliado à prática, no sentido de que a educação passe a ser, concretamente, um direito de todos.

Assim, ao pensarmos o Conselho Municipal de Educação se impõe a necessidade de problematizar a ideia de que a educação pública como um mecanismo importante na criação de consenso social e na ideia liberal de que a escola oferece “oportunidades iguais” para todos os cidadãos. Abstrai-se, dessa forma, o peso da desigualdade social, pondo-se no lugar a perspectiva de que a educação encerra, entre outras coisas, uma força legitimadora do capitalismo.

Historicamente, os Conselhos Municipais de Educação surgiram a partir da construção de políticas públicas e de manifestações de interesses da participação da sociedade nos acontecimentos políticos, organizacionais e estruturais da Educação, seja ela municipal ou estadual. O Conselho Municipal de Educação surgiu na década de 1990, por meio das discussões sobre políticas governamentais, a importância das transformações e o desenvolvimento social na luta pela educação. Órgão regulamentado por leis “estaduais e federais, mas eles devem ser criados por lei municipal, sendo definidos como órgão normativo e deliberativo do sistema municipal de ensino, criados e instalados por iniciativa do poder executivo municipal” (GHON, 2011, p. 105).

O Conselho Estadual de Educação manteve uma função importante na estruturação da sociedade educadora, porém, em sua amplitude não atingia o objetivo de todos os municípios, sendo assim, a criação dos CMEs foi muito importante, já que possibilitou o surgimento de um sistema de ensino democrático, participativo e colaborativo.

Segundo os pesquisadores da Educação o Conselho aparece primeiramente no império de forma controladora, atualmente o CME é constituído como um instrumento de participação democrática na gestão educacional que afeta o município e como um órgão consultivo da autoridade competente.

Um Conselho de Educação é, antes de tudo, um órgão público voltado para garantir, na sua especificidade, um direito constitucional da cidadania. Eis porque um conselheiro, membro desse órgão, ingressa no âmbito de um interesse público cujo fundamento é o direito à educação das pessoas que buscam a educação escolar. A educação escolar regular, distinta da educação livre, é regular porque está sub lege e seus certificados e diplomas possuem validade oficial. (CURY. 2006, 41).

Por meio dos Conselhos Municipais de Educação as ações são propostas e regulamentadas, contemplando parcerias a fim de melhorar a educação dentro da área municipal. Promoção de atividades, recursos e serviços que tendem a renovação pedagógica possuem o objetivo de melhorar a qualidade da educação. O Conselho possui também uma função de fiscalizador de critérios, voltada à gestão de recursos econômicos no investimento em educação que corresponde aos municípios. Canalizando propostas educacionais de diferentes setores da comunidade educativa.

O CME pode ser um órgão deliberativo de participação social nos Conselhos Escolares, um lugar de debate e tomada de decisão. É composto por representantes dos diferentes setores da comunidade escolar. É um elemento fundamental para a construção de uma gestão democrática pois “os conselhos municipais de educação tornam-se espaços privilegiados de participação, espaço este que deve tornar-se efetivamente representativo da sociedade civil, e não um espaço de disputa de poder e representação corporativas” (MARCELINO, 2013, p. 82). Pode ser assim um espaço para a construção de uma Educação focada nos interesses da maior parte da população brasileira. Conselhos podem representar um instrumento de aprendizagem democrática que será eficaz a partir da transformação da prática escolar cotidiana confrontando, por exemplo, posições autoritárias, desempenhando, assim, um papel-chave na construção da cultura democrática nas escolas públicas.

Os Conselhos estão divididos em técnicos, consultivos, participativos e populares, com um espaço para os sujeitos acompanharem o processo democrático de discussão como fóruns de participação social, construção de debates e demandas da sociedade. Em grande medida, esses órgãos governamentais têm na discussão o grande parâmetro para a construção de transformações sociais e políticas.

Conselhos participativos podem ser atrelados a uma política transformadora, principalmente na deliberação dentro de uma relação de sociedade e Estado. O Estado compreendido como o conjunto das relações modernas de poder, representado sob modelos democráticos. Nesta concepção, o poder emana da sociedade e chega ao Estado como representação, porém, os movimentos sociais e

as demais pressões políticas podem condicionar elementos da superestrutura em favor da base social. Uma vez que o mecanismo de representatividade acontece pelo voto, os Conselhos figuram como ferramentas por meio das quais a sociedade leva suas ideias ao Estado.

O processo de institucionalização dos Conselhos, ou seja, os mecanismos pelos quais são criados, diversificados e pluralizados de acordo com as sínteses organizacionais, potencializa sua engenharia constitucional. Municípios que têm movimentos organizados, ao perpassar pelos CMEs, fazem valer o processo democrático. O que deve estar em pauta é a representatividade dessa sociedade. Nesse sentido, a permanência do fluxo decisório desses conselheiros nos fazem refletir a participação, a duração e organização das políticas públicas, estruturando o órgão a partir de cada gestão, criam autonomias reciclando o processo democrático dos Conselhos.

Ao pensarmos na questão democrática remetemo-nos aos direitos civis, políticos e sociais, ampliando o debate sobre a efetividade das entidades participativas relacionados à sociedade. Os Conselhos, contudo, são importantes, pois surgiram a partir de movimentos no interior do campo educacional, são órgãos permanentes de caráter, no mínimo, consultivo na elaboração de estratégias de controle público.

Os Conselhos consultivos e deliberativos fazem com que o conselheiro exponha suas ideias, tendo a possibilidade de transformar a sociedade e por meio da discussão alcançar uma qualidade socialmente referenciada. Alguns Conselhos criam cenários, reproduzem dizeres de um grupo social, a democracia participativa discute essa participação nas políticas públicas. E outros apenas reproduzem dizeres e não colocam em prática sua função, apenas confirma as políticas públicas dos órgãos centrais.

Em um âmbito geral, a estrutura dos Conselhos Municipais configura-se por meio de funções, sejam elas deliberativas, função que estabelece normas, resoluções, pareceres, etc. Consultivas, que fazem parte do processo de assessoramento entre política governamental e educação. Também existe a função fiscalizadora, a qual verifica a realização democrática, participação e a transição financeiras destinadas ao Órgão público. Além da função normativa, responsável por regulamentar o funcionamento do sistema.

Sendo assim, o Conselho Municipal de Educação é um órgão de serviço da comunidade, abrange uma estruturação da gestão política, perpassada pela

organização da secretaria municipal de educação, no qual este órgão em diversos momentos tenta integrar-se ao CME, por meio das relações de poder. As políticas e decisões do Conselho, buscando melhorias a partir das organizações deliberativas, visando melhor qualidade da educação do município, porém, cabe a cada Conselho a escolha e a modificação de cada membro dentro de certo tempo. Cabe então, aos conselheiros, bem como a participação da sociedade na luta para a modificação da estrutura social. Com a atuação social é possível representar o conselho e refletir sobre as ações pedagógicas, ou mesmo burocráticas, presentes em âmbito escolar.

Dentre as configurações do Conselho, há, por exemplo, aquelas com formação deliberativa, consultiva e normativa, confrontando com políticas sociais do governo, momento no qual os conselheiros deverão posicionar-se sobre os aparatos ideológicos de Estado, uma vez que o conselheiro não fala em nome da categoria, mas com base no saber, no seu olhar da parte que deu origem à indicação, mas acima de seus interesses particulares, a serviço dos interesses da educação como um todo (BORDIGNON, 2017, p. 29).

Foi a partir da Constituição Federal de 1988 que se propagou o tema da gestão democrática, assim como da autonomia dos municípios e Estados na educação. A partir daí os mesmos tiveram um papel mais ativo na conclusão de leis e atos fundamentais objetivando a qualidade da educação.

Conselhos municipais de educação nasceram de nova matriz teórica, com perfil moldado pelas Constituição Federal de 1988, de espírito descentralizador do poder, que situou o município como ente federado, locus primeiro de afiliação cidadã e de exercício da cidadania, via participação popular, tendo o cidadão como novo ator social, É uma matriz teórica de natureza republicana democrática (Ibid., 2017, p. 26).

No Brasil, logo após o fim da ditadura civil-militar² foi promulgada a Constituição Federal de 1988, a qual impulsionou diversos artigos que integram a Educação, abrangendo o sistema de ensino, participação social, normas de trabalho do professor, direitos e deveres dos alunos, bem como a participação da sociedade nesse processo educativo por meio do Conselho Nacional de Educação – CNE,

² O termo civil-militar tem a ver com o fato de [...] “que o ocorrido em 31 de março de 1964 não foi um mero golpe militar. Foi um movimento civil-militar [...]. A elite orgânica, durante a presidência de João Goulart, havia ajudado a conduzir o Estado brasileiro para uma situação em que uma intervenção pelas Forças Armadas poderia ser encarada por um grande número de militares como uma solução adequada para as contradições da sociedade e do governo brasileiro”. (DREIFUSS, 2008, p. 419).

Conselho Estadual de Educação e mais tardar o Conselho Municipal de Educação. Sendo todos esses, Órgãos que buscam incluir a sociedade na construção da gestão democrática da educação, objetivando um sistema educacional que leve o sujeito a ser crítico e participativo, atuante nas questões políticas, sejam elas, estaduais, municipais ou nacionais.

Em 5 de abril de 1911 foi criado o Conselho Superior de Ensino, primeiro conselho de educação em âmbito nacional e dedicado somente ao Ensino Superior. Somente em 1925, após diversas propostas, foi criado o Conselho Nacional de Ensino, abrangendo toda a educação nacional. Vieram depois: em 1931 o Conselho Nacional de Educação, reformulado em 1937; o Conselho Federal de Educação criado na LDB (Lei nº 4.024 de 29/02/62) e o atual Conselho Nacional de Educação (criado pela MP 661/94, convertida na lei 9.131/9) (ib., p. 24).

O Conselho Nacional de Educação, após um momento político conturbado devido à ditadura civil-militar, funcionava como um Órgão do Ministério da Educação e da saúde pública. Teixeira (2004) ajudou-nos a compreender a complexidade sócio-política, tanto em suas obras teóricas como em sua atuação prática, pois o mesmo autor foi um dos signatários de uma carta, na qual diversos outros defensores da educação liberal lutaram para a mudança da política educacional. Este documento ficou conhecido como Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova³, influenciador da constituição dos novos Conselhos e do sistema municipal de Educação, bem como da própria Constituição de 1934.

Na Constituição de 1934, sob a inspiração de alguns constituintes signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. A Constituição de 1934, no parágrafo único do artigo 152, estabeleceu que os estados e o Distrito Federal deveriam criar seus conselhos de educação com funções similares às do Conselho Nacional de Educação (BORDIGNON, 2017, p. 24).

Dentre diversas exigências, os Pioneiros da Educação Nova compreendiam que para a melhoria da educação, além dos Conselhos em diversas instâncias no Brasil seria necessário colocar em prática e legitimar estruturas que intensificassem a educação a partir do Plano Nacional de Educação – PNE, que surgiu após a criação

³ O pensamento filosófico voltado a ideias pragmáticas do estudioso estadunidense John Dewey, formaram a base para o ideário educacional brasileiro do Movimento dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932. Portanto, a concepção de educação integral vigente nos dias de hoje orientou uma nova direção para o papel da escola na realidade brasileira, enfrentando os desafios da sociedade atual. Estruturado em três momentos de reflexão, este estudo fornece inicialmente a escola básica de tempo integral, segundo o pensamento de John Dewey.

dos conselhos, trabalhando com metas, deveres e direitos para a educação em diversos níveis. Instaurando o poder democrático, bem como o trabalho dos Conselheiros na construção desses documentos. Segundo Lima (2009), conselho democrático, participativo e atuante só existe se nele houver uma composição de sujeitos igualmente democráticos, participativos e atuantes.

Nesse sentido, as políticas públicas como o PNE são de alta relevância e o apoio dos governantes, pois se formos pensar, o Brasil já passou por diversas leis que não corresponderam à sua realidade, isto é, não foi construído com a participação da sociedade civil. Depois da proclamação da independência, por exemplo, ao ser aprovada a primeira lei nacional do ensino (as escolas de primeiras letras, em 1827) não foram de fato implantadas estas escolas, se isso tivesse efetivamente acontecido talvez hoje pudéssemos cogitar a educação com outro olhar. Foi então, com a história da educação, que começamos a pensar em diretrizes nacionais, desde o império, passando pela Escola Nova (1932) até a elaboração da LDB 9394/96, surgindo a oportunidade de organizar o sistema nacional de educação no país. Cabe investigar o conceito de sistema que refere-se a um conjunto e trata de sistema intencional que promove a unidade de vários elementos operantes e coerentes que interajam a demanda proposta e interfira para satisfazer as necessidades educacionais de cada sujeito.

Essa significação de conjunto fez com que se passasse a utilizar a palavra sistema sempre que os elementos estejam ligados à educação como conjunto de instituições ou escolas. Pois se o sistema implica em uma intencionalidade na intensificação de objetivos que materializam os valores que se busca alcançar remete a uma educação institucionalizada, mostrando-nos que a educação deve ser sistematizada com um espaço mais propício a se desenvolver no âmbito das instituições, considerando o sistema como a reunião de escolas e redes educacionais.

Um sistema não pode constituir-se sem normas próprias, sendo assim, o estado é capaz de impor o cumprimento de regras que apontam para um sistema de educação pública. O PNE traz desafios e perspectivas segundo as quais o Brasil deve investir dez por cento de todo o PIB na educação, trazendo também rupturas ao sistema de ensino brasileiro. As elencadas 20 metas do PNE determinam que os gestores da educação brasileira devem colocar em prática em prazos estipulados dentro de 10 anos e tem como diretrizes o financiamento da educação, valorização e formação de professores.

Para alcançar uma educação de qualidade como direito fundamental da sociedade, deve-se pautar em discussões que englobem diferentes setores, refletindo o investimento em educação básica e superior. Os municípios precisam de apoio financeiro para equiparar a infraestrutura e o pedagógico das escolas para acolher os sujeitos que possuem direito ao ensino. Mais recursos para a educação remete melhorias aos processos educativos, a administração da educação deve pensar a política educacional como uma política de planejamento com uma visão de médio e amplo prazo, com a transparência das metas a serem cumpridas nas gestões.

Nessa luta pela qualidade da educação há um conjunto de metas e, dentre elas, a política de formação de professores. Estamos vivendo um momento de negação e ameaça de perdas de direito, de modo que quando falamos nos profissionais de educação nos remetemos a seu papel fundamental para a qualidade, mas devemos pensar também na remuneração, equiparação e valorização dos docentes, em especial aos que se dedicam à educação pública.

Nesse sentido o PNE prevê que um mecanismo dará conta de todas as necessidades da educação por meio do custo inicial, que foi constituído pela campanha nacional pelo direito à educação, é um instrumento que existe há muitos anos, fazendo com que todo o orçamento público da área da educação seja orientado para uma escola de qualidade, professores com bons salários, formação continuada, políticas de carreira, números de alunos por turma adequado, sendo instrumento fundamental. Em resumo, o objetivo é estabelecer escolas que sejam capazes de constituir uma educação efetiva.

Nessa perspectiva do custo aluno inicial, vislumbra uma inversão da lógica do financiamento que temos no Brasil. Podemos tomar como exemplo o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), a educação que cada criança recebe depende da capacidade de cada ente federado, é o capital que define a qualidade de educação que a criança receberá, o custo inicial debaterá com a sociedade e definir um parâmetro de educação organizando assim os recursos e valores que devem ser financiados por ente federado.

A partir do PNE, os municípios têm como responsabilidade criar e implementar o Plano Municipal de Educação (PME), atentando-se para a efetividade da educação, levando em consideração que em muitos municípios o transporte e outros recursos são cedidos às escolas estaduais, além do plano nacional de educação que nos

mostra como fazer educação no país, tendo como estrutura legal o FUNDEB e outros programas de educação implementadas pelo governo ou município. A meta 25 estabelece a criação dos planos estaduais e municipais, compreendendo que:

Será preciso, de imediato, iniciar a elaboração dos planos estaduais em consonância com este Plano Nacional e, em seguida, dos planos municipais, também coerentes com o plano do respectivo. Estado. Os três documentos deverão compor um conjunto integrado e articulado. Integrado quanto aos objetivos, prioridades, diretrizes e metas aqui estabelecidas. E articulado nas ações, de sorte que, na soma dos esforços das três esferas, de todos os Estados e Municípios, mais a União, chegue-se às metas aqui estabelecidas (2001)

Diferentemente da LBD e da CF, os Planos Municipais e Estaduais de educação efetivaram o acesso à educação de qualidade, valorização dos profissionais, aumento de cursos, profissionalização, bem como o desenvolvimento do sistema de avaliação.

Os Conselhos Municipais de Educação organizam-se como modelos de participação social no qual implicam uma gestão democrática, diversificada, onde todos dos membros podem interagir discutindo ideias na compreensão de sua práxis. Sendo assim, é um órgão público participativo com a interação de todos os cidadãos. Uma política pública educacional que se estrutura a partir de uma gestão participativa, onde a realidade da escola deve dialogar com outras instâncias, uma relação de poder por meio de demandas. Marx e Engels propõe que:

[...] na produção social da sua vida, os homens contraem determinadas relações necessárias e independentes da sua vontade, relações de produção que correspondem a uma determinada fase de desenvolvimento das suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta a superestrutura jurídica e política e à qual correspondem determinadas formas de consciência social. O modo de produção da vida material condiciona o processo da vida social, política e espiritual em geral. Não é a consciência do homem que determina o seu ser, mas pelo contrário, o seu ser social é que determina sua consciência (MARX, 1996, p. 47).

No regimento interno do Conselho Municipal de Educação podemos observar a organização do Conselho, a integração e participação dos conselheiros nas reuniões e a relação com os outros conselhos do município. Os municípios devem entender que o conselho constitui um programa a partir de sistema de ensino, colaborando com a organização e ampliação de projetos e atividades educativas e democráticas. O

conselho deve lutar para que a educação do município seja de qualidade. Para Teixeira (1968):

Defendemos, assim, para a educação um regime especial de distribuição dos poderes públicos encarregados de ministrá-la, de modo que, em ordens sucessivas, a União, o Estado e o Município se vejam com parcelas diversas e conjugadas de poder e responsabilidade, a ser exercidos por órgãos colegiados, de composição leiga, ou seja, Conselhos de Educação, com um alto grau de autonomia administrativa (TEIXEIRA, 1968, p. 66).

No entanto, essas relações de poder legitimam a participação e alteridade da gestão democrática, a participação social dos professores, diretores e pais no conselho, autoridades e órgãos municipais, sociais e educacionais interessados em contribuir para elevar a qualidade da educação no município. Para o sistema de ensino a participação social coloca-se como um dos principais meios para promover ações destinadas a aumentar a qualidade da educação e desenvolvimento integral dos estudantes, para isso é necessário manter uma ligação estreita entre autoridades e comunidade.

Assim, o trabalho dos Conselhos Municipais de Educação compreende uma atividade produtiva, na luta por direitos de todo um povo, ampliando conhecimentos e dando sentidos e voz para a política educacional atual, luta pela melhoria do ensino e pela efetivação de uma educação na qual não haja divisões de classes ou saberes dentro de um espaço democrático de conhecimento. Nesse sentido, Cury afirma o conceito e a estrutura de Conselho:

Conselho vem do latim *Consilium*. Por sua vez, *consilium* provém do verbo consulo/consulere, significando tanto ouvir alguém quanto submeter algo a uma deliberação de alguém, após uma ponderação refletida, prudente e de bom-senso. Trata-se, pois, de um verbo cujos significados postulam a via de mão dupla: ouvir e ser ouvido. Obviamente a recíproca audição se compõe com o ver e ser visto e, assim sendo, quando um Conselho participa dos destinos de uma sociedade ou de partes destas, o próprio verbo *consulere* já contém um princípio de publicidade (CURY, 2000, p. 47).

O CME constitui-se como um órgão responsável pelo trabalho de deliberar, aprovar e entender a conjuntura da sociedade na luta. Foi na história da Educação que nos deparamos com a Escola Nova, perspectiva na qual Teixeira (1932) objetivava uma Educação para todos, com um viés libertador, porém sem revolução ou conscientizar o trabalhador de seu papel combativo na luta contra as relações de poder vigentes. Um trabalho que compõem a luta de classes e condiciona a estrutura

da base social e política. Dentro dessa perspectiva do trabalho Antunes nos mostra que:

[...] se, por um lado, necessitamos do trabalho humano e de seu potencial emancipador, devemos também recusar o trabalho que explora, aliena e infelicitiza o ser social. Isso porque [...], o sentido do trabalho que estrutura o capital acaba sendo desestruturante para a humanidade; na contrapartida, o trabalho que tem sentido estruturante para a humanidade é potencialmente desestruturante para o capital (ANTUNES, 2009, p. 12).

Dessa forma o trabalho do Conselho Municipal de Educação torna-se alienado quando contribui para perpetuar a lógica capitalista e produz efeitos para a educação em sua totalidade, onde o conselheiro não toma consciência de sua função social, não compreendendo, portanto, as estruturas políticas que direcionam seu trabalho e no mais das vezes o impedem de exercer função de excelência na luta em prol da educação.

O Conselho Municipal de Educação pode firmar-se como um órgão efetivo, lutando pela educação e tomando posse das metas apontadas pelo PNE no processo mesmo de dar sentido à ação educativa. Cabe aos Conselheiros organizarem seus trabalhos e manifestarem suas ideias para a melhoria da educação, devem ser sujeitos que compreendem a dinâmica das instituições, saibam discutir as leis, colocando em prática na educação do município, tendo voz em suas reuniões.

Sem uma efetiva participação democrática, no sentido pleno do termo, isto é, uma ação que aponta para o envolvimento da sociedade, não somente em sua representatividade, garantindo a paridade entre membros governamentais e da sociedade civil; sem um trabalho de formação para que o conselheiro possa exercer suas funções, fica difícil o cumprimento dos ideais de cidadania que estão na gênese, assim como na natureza dos Conselhos Municipais de Educação.

Elementos de natureza estes que devem ser considerados e até mesmos celebrados. Faz-se necessário, todavia, investir na formação dos conselheiros, na autonomia financeira dos conselhos e na consciência de suas funções. Tal caminho não pode ser percorrido em um único dia, principalmente porque a conjuntura na qual estamos inseridos apresenta-se como um verdadeiro retrocesso em termos de ideais democráticos. Urge pensar formas de fomentar nos conselhos a consciência de sua importância. Este seria talvez um caminho para pensar em qualidade socialmente referenciada do ensino.

Conselhos de Educação, com um alto grau de autonomia administrativa. Tais Conselhos, de composição eletiva ou de nomeação por autoridades eleitas, serão órgãos de política e administração educacional, competindo-lhes a nomeação das autoridades executivas, a cujo cargo ficará a execução dos serviços educacionais, sob a supervisão dos mesmos Conselhos. Serão membros dos Conselhos os representantes diretos dos pais de família e da comunidade. Os recursos, previstos na Constituição, distribuídos a tais Conselhos, sob a forma de fundos de educação-nacional, estaduais e municipais serão administrados em regime de autonomia, nos termos em que dispuser a lei (TEIXEIRA, 1996, p. 67).

A qualidade socialmente referenciada torna-se complexa na conjuntura política e social, compreende-se na objetivação da efetividade dentro de uma perspectiva interativa e organizativa para alcançar as metas, por exemplo, do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) ou outras formas externas de avaliação, tendo como objetivo mostrar o índice para o desenvolvimento da educação, lançando a frente e pensando no desempenho dos alunos em cada ano escolar. Esta qualidade nos faz refletir no sentido dessa educação e nas ações do Conselho que são permeadas por essa extremidade quanto à instrumentalização e operacionalização do processo das políticas públicas, além do fortalecimento da sociedade civil na construção de um espaço de reflexão na avaliação, definição e fiscalização das políticas públicas, especialmente a observação de financiamentos repassados à educação no município.

A sociedade em luta que busca por uma educação qualificada deve compreender a conjuntura política e também em que sentido essa se estrutura. Nesse sentido, Lima (2014) analisa a disputa em pauta questionando-se acerca do que vem a ser a qualidade da educação determinando que “a questão não se encontra na polissemia, mas na disputa, na relação conflitual, na relação da contradição [...] qualidade no público e qualidade no privado, qualidade para uns e quantidade para outros, qualidade social e qualidade de mercado” (LIMA, 2014, p. 19).

Este viés mercadológico nos faz refletir sobre a realidade presente, relembando o passado a partir das lutas pela educação e o retrocesso que espreita como um dado permanente. Ao caracterizar parte do nosso objeto de pesquisa como um componente do mercado – sendo esse cada vez mais esvaziado em seu sentido de educação pública, tirando a autonomia do professor e dando sentido apenas à lógica do capital –, notamos a realidade já comum da inversão de valores contemporânea.

Frente a esta realidade, os Conselhos Municipais de Educação têm os objetivos básicos de promover, no âmbito de suas competências, o desenvolvimento da educação no município e o fortalecimento do sistema educacional, atuando em estreita coordenação com as Secretarias Municipais de Educação. Os conselhos, na qualidade dos órgãos coletivos de composição plural e de representação social, ocupam uma posição fundamental na execução de uma gestão democrática dos sistemas educacionais, bem como na consolidação da autonomia dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios na gestão de suas políticas educacionais. As funções dos membros do conselho não são remuneradas, e seu exercício é considerado de interesse público.

O Conselho Municipal de Educação tem efetiva participação na criação do Plano Municipal de Educação (PME), constitui-se um órgão normativo que complementa as ideias necessárias para o desenvolvimento da educação, sendo assim os Conselheiros deverão reunir-se em conjunto para a discussão e construção de normas e objetivos. Assim, os conselheiros devem colocar em prática os verbos agir, observar, planejar. Fomentar como o PME deverá entrar nos espaços escolares por meio do Projeto Político Pedagógico e nas diretrizes educacionais. Cury explica que os conselheiros devem ter voz e vez:

Um conselheiro não pode se contentar com uma postura de vontade. Essa última é indispensável, mas torna-se inócua se não contar com um profissionalismo da função. Espera-se dele estudos e investigações que o conduza a conhecimentos específicos para o exercício das tarefas próprias da função. A autoridade derivada que lhe é imanente pela função não pode ignorar o que o ordenamento jurídico dispõe e nem se contentar com um amadorismo ou com um certo diletantismo (CURY, 2006, p. 41).

Nesse sentido, o trabalho dos Conselheiros dentro da conjuntura política atual de crises da economia e na ruptura do capital nos condiciona a refletirmos a importância das lutas, da manifestação social, pois para Marx (1898) é na luta que o homem se estrutura e se vê como sujeito político, atuante e autônomo, acirrando as lutas de classes, nas quais a educação se constitui, pois é na estrutura social de classe que o sujeito se interpela sobre sua condição econômica. Viver sob o modo de produção capitalista significa, para a maioria, subordinar-se às demandas do capital, numa condição que só pode ser rompida por meio da luta.

Nas possibilidades dadas pela correlação de forças políticas vislumbramos os Conselhos, pois em diversos municípios a gestão democrática não tem voz, o poder

encontra-se nas mãos de autoridades, prefeitos que colocam pessoas de sua confiança dentro dos CMEs, os quais tornam-se invisíveis diante da sociedade civil. Nega-se, através desta operação, a luta por uma educação onde todos possam opinar, debater, discutir e encontrar uma finalidade para diversos segmentos que só a visão de um pai, um aluno, uma pessoa da comunidade poderá intervir, porém, é cada vez mais comum vermos em pesquisas, Conselhos autocráticos, aos quais até mesmo a secretaria de educação toma frente e a secretária torna-se presidente do conselho por vários anos, colocando regras e fazendo com que a educação do município esteja totalmente em suas mãos.

Ao pensar o trabalho como forma de produção material, em um espaço de discussão das políticas públicas como no Conselho Municipal de Educação, podemos trazer as discussões de trabalho existente na realidade social.

Nesta perspectiva, temos em nossa história de lutas o trabalho como força e resistência. Historicamente, a Revolução Francesa foi a precursora da luta organizada dos trabalhadores por seus direitos, sobretudo no tocante ao combate diário pela subsistência e pelo aumento de horas de descanso, num cenário de crescente submissão do proletariado a uma jornada prolongada de trabalho em condições desumanas, muitas vezes sem dormir, comer ou satisfazer suas necessidades fisiológicas. Nessas condições, a luta tornava-se cada vez mais violenta e mediante a conquista de consciência por parte dos trabalhadores os mesmos passaram a desenvolver organizações de resistência à marcha da exploração capitalista.

Como afirma Saviani (20017, p. 225) “Considerando que o trabalhador, se não vender sua força de trabalho ao capitalista, não terá como sobreviver, ele na verdade não tem escolha.” Nessa mesma lógica se encaixa perfeitamente, é claro, o trabalho do professor, dos gestores, que fazem o papel de sujeitos conselheiros.

Atualmente o conflito entre capital e trabalho expressa-se de forma mais aguda nas teorias e na imposição prática do neoliberalismo, que poderia ser resumido no retrocesso da privatização, nos processos que minam os direitos trabalhistas e sociais dentro de uma conjuntura política de crise econômica estrutural. De modo que a globalização favoreceu a expansão neoliberal, com a tecnologia e as redes sociais, a especulação e a ascensão de governos autoritários em todas as partes do mundo. Ao mesmo tempo a perspectiva neoliberal tira dos governos a capacidade de planejar pensando efetivamente no povo, em lugar disso privilegiam as necessidades do capital. Ou seja, é a redução da ação do Estado na economia, a ampliação dos cortes

nos gatos públicos, privatizando e dando ainda mais poder às empresas. Nesse cenário, a educação figura como um dos seguimentos mais afetados:

Por isso mesmo, no campo das políticas educacionais há enfrentamentos a serem continuados e outros a serem organizados. A tendência à privatização do ensino está hoje fortalecida, seja porque o neoliberalismo a escolheu, nas últimas décadas, como a solução para o financiamento, seja porque a educação mercadoria tenha se constituído de forma crescente em um grande atrativo para o capital (SANFFELICE, 2017, p. 273).

Nessa redefinição dos encaminhamentos das políticas públicas para a educação, na qual se insere também o CME, dotá-los com possibilidade de interceder na educação dos municípios depende, dentre outros fatores, da sua natureza, funções, organizações e funcionamento. No âmbito municipal, os Conselhos de Educação impõem uma nova dinâmica nas relações entre os órgãos governamentais e a sociedade civil, podendo provocar avanços não apenas de ordem técnica, administrativa ou jurídica, mas, principalmente política.

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), por exemplo,

[...] inserem as instâncias municipais na perspectiva de ampliação dos seus serviços em matéria de educação, verificam-se mudanças na gestão dos sistemas e das unidades escolares, assim como no próprio processo de ensino, inspiradas nos pressupostos político-ideológicos que sustentaram tais reformas e orientaram as medidas tomadas para a sua implementação (PEREIRA, 2009, p. 8).

A gestão democrática inaugura no espaço educacional a organização coletiva dos sujeitos que pertencem à comunidade escolar, na forma de representação direta, participando nas decisões pedagógicas, administrativas e financeiras, como instrumento para garantir o direito do cidadão à educação, o que requer alavancar um processo de mudança sob a égide dos preceitos democráticos, e colocados em prática, para que os sujeitos possam participar de situações reais e promover a transformação do poder inaugurando novas perspectivas de organização social como aludem Marx e Engels e todos os demais sujeitos que lutam pelo fim da sociedade de classe.

Os CMEs, como espaços privilegiados de exercício da cidadania, podem contribuir para o processo inicial desta transformação pela democratização da gestão de políticas públicas e também de controle das ações do governo, pela sociedade

caracterizando como pré-estágio para a sociedade sem Estado. Nesta perspectiva, as exigências dos Conselhos Estaduais são relativamente similares às do Conselho federal; estabelecer planos, metas, organizar os recursos financeiros, estruturar questões curriculares, entre outras, perpassando por questões políticas, adentrando às lutas sociais pela educação, pela democracia e objetivação de uma qualidade socialmente referenciada. Podemos, então, dizer que o CME tem uma participação direta com o pedagógico, visto passar por eles uma série de princípios organizativos da escola, daí advém a necessidade de haver um diálogo entre outros Conselhos do Município, principalmente o Conselho Escolar.

O seguimento dos Conselhos sejam eles Nacional, Estaduais ou Municipais, organizam-se no sentido de atribuição de normas, regras e composições conferidas na Constituição. Nosso objeto de estudo, o Conselho Municipal de Educação, também surgiu a partir de propostas de Anísio Teixeira dentro da questão de municipalização do ensino, bem antes do advento da LDB 4.024/61. Genuinamente os CMEs são citados na lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, período ao qual reacendeu a questão de delegação de deveres ao município – numa perspectiva de desconcentração. No Art. 71º, da Lei citada, encontramos: “Os Conselhos Estaduais de Educação poderão delegar parte de suas atribuições a Conselhos de Educação que se organizem nos Municípios onde haja condições para tanto.” (Brasília, 1971, p. 5).

A trajetória dos conselhos municipais de educação registra algumas tentativas antes de ganhar status legal na lei 5.692/71, com funções delegadas pelos respectivos conselhos estaduais (artigo 7). Sua consolidação veio com o dispositivo constitucional de 1988 que instituiu os sistemas municipais de ensino (artigo 211). [...] Há registros de que, antes da lei 5. 692/71 algumas experiências de conselhos municipais já foram realizadas (BORDIGNON, 2017, p. 24).

É importante ressaltar que a literatura acerca dos Conselhos Municipais de Educação só começou a ganhar dimensão nas últimas décadas a partir da promulgação da Lei 9.394/96, embora Anísio Teixeira (1996) já tivesse alguns estudos sobre o assunto na década de 50. A temática acerca dos Conselhos Municipais e mais especificamente da sua relação com a implantação da cultura de democracia, participação, controle social e fortalecimento do poder local ainda é um campo de pesquisa a ser minuciosamente investigado, os CMEs estão diretamente ligados às questões ideológicas e operacionais em relação ao processo de municipalização, que, por sua vez, está relacionado às questões de poder, centralização e descentralização.

Cabe ressaltar que os Conselhos Municipais de Educação criados sobre a égide da lei nº 5.692 eram submissos ao CEE- Conselho Estadual de Educação, cumpria todas as normas vindas majoritariamente de superiores, passava por avaliações e observação do direcionamento do Órgão público, o envolvimento com a sociedade e seu trabalho de participação e contribuição para a comunidade escolar.

Os CMEs expandiram-se a partir da CF de 1988 com a propagação da gestão democrática do poder público, da fiscalização do setor financeiro e a participação da sociedade nas decisões que compete a todos. Outra lei que determinou a ampliação e contemplação dos CMEs em diversos municípios foi a implementação da nova LDB nº 9.394/96, a qual não refere-se literalmente ao CMEs, mas sim a órgão colegiados na educação municipal.

O Conselho em sua estrutura é formado por profissionais da área, pessoas do setor administrativo e cidadãos participativos da comunidade. A eleição, bem como a convocação dos Conselheiros pode ser feita por indicação do prefeito, chamada a qual o sujeito deve ir disposto a trabalhar e colocar em prática um serviço a favor do povo, com a consciência de que não haverá recompensa financeira pelos serviços prestados, realizará suas tarefas em favor de um ideal coletivo. As conjunturas dos Conselhos realizam atividades semanais, mensais, reuniões para a discussão e estudo de leis e levando o melhor para a educação, lembrando que a população poderá sempre participar dessas reuniões, além de poder assinar as atas comprovando sua participação nas decisões.

Atualmente os Conselhos configuram-se como Órgãos colegiados que podem e devem participar dos processos decisórios sobre a educação municipal, desempenho de atividades de caráter normativa, consultiva, propositiva e de controle, promovendo a participação social e a democracia na gestão e acompanhamento das políticas educacionais locais. A ênfase na natureza normativa do CME pode evidenciar uma tendência burocrática e técnica de organizar a educação municipal, por isso, a importância de investir na discussão sobre a possibilidade do CME tornar-se também um Órgão de acompanhamento e controle social das ações e políticas de educação no âmbito dos municípios.

Para isso os conselheiros devem estar instruídos em um conceito amplo quanto à educação de qualidade, sendo importante vincular essa questão com a participação e até mesmo a formação de conselheiros. Além da questão do acesso à informação é importante que os saberes sejam retirados de sua prática e por meio da leitura da

realidade vivida por aqueles representantes e não que apenas haja uma normatização das leis, o que acaba engessando e não dinamizando as atividades de fato.

Além dessa visão técnica os conselheiros também deveriam ter domínios de alguns conteúdos para que pudessem dialogar com diferentes instâncias, expondo suas ideias, princípios e compreensão da realidade da educação de seu município. Colocando em pauta, dessa forma, a amplitude de conhecimentos, a importância de compreender diversos conceitos que poderão “abrir a mente” ao diálogo com as políticas públicas, ou, até mesmo combater as questões impostas pelas relações de poder dentro de secretarias de educação que buscam intervir nos conselhos com pautas diretivas.

O papel do conselheiro será o de levar ao conselho o seu olhar sobre os problemas da educação e seu saber acumulado nas experiências desde a sua situação, as percepções e aspirações sociais do ambiente que deu origem a seu mandato. Mas o foco do olhar do conselheiro será sempre a qualidade da educação, as políticas educacionais, o projeto de educação e de sociedade. (BORDIGNON, 2017, p. 27).

Portanto, informação, conhecimento e ação são condições para o exercício do poder nos Conselhos, a participação democrática cidadã pressupõe considerar o poder em termos de gestão compartilhada. Nesses termos, um conselho ativo é aquele que participa das escolhas, elaborações, controla a execução das políticas públicas e as avaliações.

Os Conselhos têm algumas competências as quais permitem a interação entre o Estado e a sociedade civil organizada, implementando novas demandas e discutindo novas ações de políticas públicas. Há, portanto, uma releitura importante do processo democrático, permitindo um controle maior da sociedade civil, utilizando o serviço público a favor das demandas sociais. Concordamos com Gohn (2011, p. 97) quando diz que “a análise dos conselhos nos levou a pesquisar sobre”:

- a diversidade quanto ao próprio conceito de participação e gestão;
- o sentido dos conselhos no universo e realidade das políticas sociais atuais;
- o impacto dos conselhos enquanto mecanismo inovador na gestão pública, no âmbito institucional e na esfera da participação da sociedade civil.

Sendo assim, o Conselho, possui a função de deliberar e dialogar com o Estado e o Município, criando fóruns para a participação da sociedade em geral, fixando uma democracia participativa, dando voz aos sujeitos que possuem direito ao voto. Por

meio dessa visibilidade os Conselhos conseguem implementar, opinar e defender ideais para uma educação de qualidade.

O trabalho do conselheiro não deverá ser por meio de um emprego ou uma forma de somar com renumerações. No caso dos servidores públicos, para os quais a atividade de conselheiro prevalece sobre a função original, sem prejuízo desta, pode-se considerar que já recebem pelo serviço de conselheiro. No caso dos que não têm vínculo com o serviço público, pode-se admitir uma compensação financeira pelo tempo dedicado ao conselheiro, quando acarreta prejuízo a suas atividades particulares. Em ambos os casos pode haver, também o ressarcimento de despesas de locomoção e hospedagem quando a atividade de conselheiro requer. (BORDIGNON, 2017, p. 30).

Os objetivos do Conselho Municipal (de Participação Social) na Educação consistem em realizar funções de análise, aconselhamento, opinião e proposta, dos assuntos que, em razão de suas atribuições, são submetidos para consideração pelo município, bem como para sugerir para isso, medidas e ações concretas que tendem a fortalecer a educação.

O Conselho Municipal de Educação, por meio da sua Presidência, pode fazer um convite formal para a participação de cidadãos nas reuniões, com voz para representantes de órgãos públicos, universidades, institutos educacionais ou organizações cujo escopo de trabalho é a educação. O cargo de presidente do Conselho, bem como dos demais conselheiros, é de relevância social e, portanto, não remunerado.

A função do CME pode ser bem abrangente, atuando em todas as esoclas do ensino fundamental públicas ou privadas, remetendo-se a projetos de desenvolvimento educacional, subsidiando as políticas municipais de educação. Ele pode ser composto por grupos de trabalho permanentes ou temporários destinados a: analisar, investigar, consultar e comentar as questões que lhes são confiadas, bem como formular programas e propostas que contribuam para o cumprimento das suas funções.

A partir da CF de 1988 a participação social passou a ter relevante importância no estado gestor, bem como o surgimento de Conselhos de Educação e espaços de efetiva construção da cidadania como o envolvimento de cidadãos na discussão de direitos.

Participar é dar parte e ter parte. O primeiro movimento visa informar, dar publicidade, e o segundo é estar presente, ser considerado um parceiro nas

grandes definições de uma deliberação ou de um ordenamento. Conselhos com essas características são uma forma de democratização do Estado. Neles torna-se possível a (re) entrada da sociedade civil no âmbito dos governos a fim de fiscalizá-los e mesmo controlá-los (CURY, 2006, p. 51).

Assim, o Conselho Municipal de Educação torna-se um espaço onde os conselheiros podem configurar-se como participantes de toda a sociedade civil, não importando se com classes sociais ou escolarização dos mesmos, o que os Conselhos deveriam buscar em seus conselheiros seria sujeito engajados na luta, e não somente aqueles passivos de aceitarem as demandas do executivo.

A atuação dos Conselhos em uma perspectiva crítica exige que os mesmos não se ausentem do diálogo com a sociedade civil organizada, com os movimentos sociais, se tiverem finalidades democráticas e de transformação da sociedade. Ao contrário, ausentando-se eles criam raízes burocráticas que só servem aos interesses vigentes, independente de quem esteja no poder (LIMA, 2001, p. 233).

Para o autor os Conselhos devem implementar uma pedagogia interessada em trazer para o debate educacional e para a composição da legislação, outros sujeitos que possam assumir uma participação ativa nas ações que são pensadas e decididas no âmbito de suas reuniões, este movimento de ousar trazer novos sujeitos que pensam a educação de um lugar que difere do grupo de conselheiros, no sentido em que esses novos participantes aprendam acerca dos diversos aspectos educacionais. Lima (2011), entende que é necessário que os Conselhos passem a fazer com e não para a população trabalhadora estudantil.

O Sistema Municipal de Educação em articulação com o CME possui um papel articulador e mobilizador, constituindo normas complementares, elaboração, acompanhamento do PME, diálogo e assessoramento com a secretaria de educação, desenvolvendo análises, mobilizando as sociedades. O Conselho deveria ter em sua práxis a função de motivar os sujeitos a participar das discussões concernentes à educação, promovendo fóruns com debates a partir da conjuntura política educacional e estatal na atualidade.

Organizados em coletivos, os sujeitos ocupam espaços, posições e poder de participar efetivamente das decisões, implementações e avaliações dos processos decisórios sobre a sua vida. Participar, não no sentido de estar presente como “convidados de pedra”, mas sim, acendendo de formas de participação micro a macro, quando se politizam e a participação torna-se efetiva contrapondo-se à participação

concedida (BORDENAVE, 1982), ou como denominada por Antunes (2005), à pseudoparticipação, caracterizada pelo envolvimento cooptado que “permite” decidir, apenas sobre questões periféricas, que não vão interferir diretamente no que é essencial.

O grau macro de participação realiza o que Bordenave (1982, p. 25), a partir de Ammann (s.d.), define como participação social: “[...] processo mediante o qual as diversas camadas sociais têm parte na produção, na gestão e no usufruto dos bens de uma sociedade historicamente determinada”. Esse processo abarca o conteúdo e a forma da participação, cercando-a de fundamentos e significados. Assim como Marx, que sublinhou a importância da formação da consciência crítica da classe trabalhadora; como Gramsci que defendeu a formação dos intelectuais orgânicos, Bordenave (1982, p. 26) concluiu que é preciso formar mentalidades ativas, “[...] pela prática constante e refletida da participação”. Este processo permite a constituição de culturas participativas massivas, colaborando na constituição da democracia, entendida como “[...] participação direta de todos os sujeitos sociais” (LIMA; NUNES, 2009, p. 102).

Marx e Engels entendem que a democracia não teria nenhuma utilidade para o proletariado se não servisse de maneira imediata à realização de medidas que atacam diretamente a propriedade privada e asseguram a existência do proletariado (MARX; ENGELS, 2011, p. 133). Desta forma, a vivência democrática garante direitos do trabalhador para a construção de uma sociedade sem Estado.

Nesse cenário, atravessado por problemas pertinentes a toda ordem social, compreendemos a participação e implementação de políticas públicas como uma possibilidade perfeitamente tangível de organização. A democratização da gestão pública pode, nestes termos, colaborar para a formulação e implementação de medidas e soluções cada vez mais populares.

A participação tem se pautado nas políticas públicas dentro das diversidades e estruturas sociais e no controle social-democrático viabilizando o processo de identidade e articulação. A mediação entre os órgãos públicos e os processos políticos legitimam o processo da participação. Nesse sentido, referimo-nos a uma democracia participativa, um processo de democratização e o diálogo entre povo e governo.

Na atualidade, democratizar a esfera pública significa reconhecer novos sujeitos, tendo um compromisso com o instituído, as leis e a ordem que estão impostas e também ir além do que está normatizado, para tentar a inclusão de novos direitos

ou para firmar um processo de vigilância social sobre os direitos existentes. Entender a conjuntura não é apenas normatizar procedimento, pois é importante que os Conselhos pensem formas de ensinar regras, cartilhas, nomenclaturas, etc., mas esta é apenas uma etapa para entender quais são os processos participativos, quem está presente e qual a concepção de democracia nas práticas de diferentes grupos, uma vez que todos os grupos possuem essa vertente democrática, embora possuam concepções já estabelecidas.

As atribuições dos Conselhos têm sido vistas por vários sindicatos e movimentos sociais como parte das políticas que buscam desonerar o Estado de sua obrigação com as áreas sócias [...]. A participação nos conselhos gera convivência, estimula a manifestação do conflito, fruto das diferenças entre os pontos de vista de grupos, camadas e classes sociais diferentes, o que deve ser visto como algo natural e necessário em um contexto de participação democrática (GOHN, 2011, p. 109).

É diante desse contexto de participação das práticas emancipatórias, independentes e compensatórias, que a questão da democracia e a problemática da autonomia podem motivar a população e informar politicamente para que este órgão não seja um instrumento social conduzido pelas relações de poder, que deixa a superestrutura tomar conta de todos os dizeres.

Na abordagem marxista, o conceito de participação não é encontrado de forma isolada, mas sim articulado a duas outras categorias de análise: lutas e movimentos sociais. A análise dos movimentos sociais, sob o prisma do marxismo, refere-se a processo de lutas sociais voltadas para a transformação das condições existentes na realidade social, de carências econômicas e/ou opressão sociopolítica e cultural. Não se trata do estudo das revoluções em si, mas do processo de luta histórica das classes e camadas sociais em situação de subordinação. As revoluções são pontos desse processo, quando há ruptura da ordem dominante, quebra da hegemonia do poder das elites e confrontações das forças sociopolíticas em luta, ofensivas ou defensivas (GOHN, 2011, pp. 27-28).

Outro aspecto fundamental são as formas de organização da sociedade civil que se estruturam em conjuntos, a partir de um processo de identificação e compreensão da participação, movimentos sociais, ONGs, estruturas colegiadas e Conselhos. Pensando nos movimentos sociais, podemos vê-los na condição de lutas complexas, que tem como centro, por exemplo, a conquista da igualdade para as mulheres, índios e diversos campos. O caráter educativo desses movimentos é dado, portanto, a partir da forma como superam e lidam com a realidade, sendo sujeitos e agentes sociopolíticos simultaneamente.

O movimento social segundo Ghon (2011) só entra no poder nos movimentos partidários políticos e mediados pela votação até chegar ao estado, da base à superestrutura. Todavia, ao entrar nos partidos necessita uma representação ideológica e de interesse, nesse sentido, os Conselhos são mais plurais do que qualquer outro fórum de participação, pois dialogam com o Estado.

O processo de gestão democrática nos oferece uma visão panorâmica quanto à interação dos sujeitos sociais, uma relação a partir de setores de base envolvidos em um processo que implicar na exposição de opiniões, o debate de ideias e reflexões pertinente a toda a comunidade. De modo que

[...] a gestão democrática carece de participação e a autonomia dos sujeitos sociais. Mas, tal como a democracia, a participação e a autonomia assumem diferentes interpretações, conforme a diversidade de concepções emergentes dos contextos específicos (LIMA, 2011, p. 34).

A participação social na educação tem sido um dos temas mais debatidos na atual conjuntura, tendo mesmo atingido, a um só tempo, importância local e global. Alguns estudos concordam que uma vez implementada a dinâmica da participação social nas escolas torna-se possível uma educação de qualidade a serviço da comunidade, atingindo, desse modo, a equidade para melhorar os resultados de aprendizagem dos alunos. Esta interação mostra-nos uma maneira de impulsionar o processo de descentralização do sistema de ensino, favorecendo a autonomia das escolas e responsabilidade. O processo de participação pode desempenhar um papel fundamental na democratização do sistema de ensino e melhorar a qualidade.

Em suma, trata-se de ver a participação social não só como parte de uma gestão pública eficiente (para a gestão da mudança estratégica em escolas ou qualidade dos produtos como um produto social), mas como um processo que ajuda a formar um novo tipo de cidadão, mais aptos a viver sob a ordem democrática e, portanto, mais justa e igualitária.

No processo de gestão democrática da coisa pública, consignada pela constituição de 1988, os conselhos assumem uma nova institucionalidade, com dimensão de órgãos de Estado, expressão da sociedade organizada. Não se lhes atribui responsabilidade de governo, mas de voz plural a sociedade para situar a ação do Estado na lógica da cidadania. São espaços de interface entre o Estado e sociedade. Como órgãos de Estado, os conselhos exercem uma função mediadora entre o governo e a sociedade. Poderíamos dizer que exercem a função de ponte (MEC, 2004, p. 20).

O processo de democratização e participação social torna-se importante na construção das relações sociais, sejam elas econômicas, políticas e educativas. Sendo assim, a escola busca um sentido democrático ao realizar práticas de participação e organização dos direitos e deveres. Teixeira (1994) lutou pela constituição dos Conselhos Municipais de Educação pensados enquanto instrumentos de uma participação social consolidada.

3. RELAÇÕES SOCIAIS, EDUCAÇÃO E O MUNDO DO TRABALHO

Marx (1985) permite-nos compreender a humanidade a partir da relação dos sujeitos em suas determinações histórico-sociais. O objeto de estudo do autor é o trabalho, mas não o trabalho pensado em termos abstratos, desprovido, portanto, de sua real significação, isto é, uma exteriorização de atividades vitais; criando produtos, gerando uma economia singular, satisfazendo a subsistência dos homens no ato mesmo de transformação consciente da natureza.

Os textos clássicos do marxismo nos dão a base para a fundamentação e observação da práxis a partir da realidade do capital e sua articulação com a história do trabalho. Em suas obras e de seus seguidores vemos uma discussão sociológica que começa com a reestruturação produtiva do capital e passa pela apreensão da forma que ela assume nas condições da ideologia orgânica da lógica atual do taylorismo e toyotismo apreendendo a captura da subjetividade dentro da estrutura do trabalho e do estranhamento.

No final do século XX com a reestruturação do capital temos novos tipos de produção marcada pelo toyotismo. Para Antunes (1995), no capital o trabalhador deve tornar-se o gestor de si próprio, ou seja, a interiorização da alienação. Nascendo então o trabalho polivalente e multifuncional nos anos 90 com metas, competitividade e competências.

Gerando nesse sentido a ideia subjetiva do trabalhador como colaborador de seu patrão, aquele sujeito contratado para auxiliar e realizar, porém, a sua produção não é contabilizada especificamente de acordo com o seu processo produtivo, pois há uma “certeza de que os verdadeiros interesses de ambos [empregadores e empregados] são um, único e mesmo: de que a prosperidade do empregador não pode existir, por muitos anos, se não for acompanhada da prosperidade do empregado, e vice-versa” (Taylor, 1966, p. 28). Na lógica econômica do capital esses “parceiros e colaboradores” da empresa podem ser demitidos a qualquer momento devido a crises e outras questões institucionais, porém, a maioria sente-se pertencente àquela rede administrativa que, em verdade, o aliena com discursos de motivação e auxílio com gratificações.

O trabalho sob o capitalismo se torna estranhado e alienado, é um trabalho no qual o trabalhador produz de fato, mas não se realiza, não se reconhece na apropriação efetiva daquilo que constrói. As relações do sistema sociometabólicas do capital, termo utilizado por Mészáros (2011), impõem hoje uma dupla precarização que possui diferenciadas formas de alienação do trabalho.

O encontro da indústria taylorista-fordista, numa das fases mais profundas do capitalismo, expressa a reprodução contínua do proletariado conjugando novas e velhas formas de exploração, o que “configurou um novo padrão de acumulação, que sem abolir no todo veio a combinar elementos de continuidade e descontinuidade do taylorismo-fordismo” (ANTUNES; PINTO, 2017, p. 64).

Desse modo, o mundo do trabalho configura-se em uma nova morfologia, ampliando as formas de extração assalariada de mais valia, num processo tão desumano que ao cabo termina minando a existência de sua “peça fundamental”, o trabalhador. Para Marx, a desefetivação do trabalho relaciona-se com a precarização, no sentido de privação de desfrutar a própria realidade. A precarização não ocorre apenas no campo da objetividade, isto é, na degradação imediata das condições salariais, mas também nos elementos que dizem respeito à subjetividade do trabalhador, privando-o de suas atribuições mais banais, seja um momento de descanso ou lazer.

A efetivação do trabalho tanto aparece como desefetivação que o trabalhador é desefetivado até morrer de fome. A objetivação tanto aparece como perda do objeto que o trabalhador é despojado dos objetos mais necessários não somente à vida, mas também dos objetos do trabalho. [...] A apropriação do objeto tanto aparece como estranhamento (*Entfremdung*) que, quanto mais objetos o trabalhador produz, tanto menos pode possuir e tanto mais fica sob o domínio do seu produto, do capital (MARX, 2004, pp. 80-81).

Sob praticamente todas as formas de civilização às quais a humanidade esteve ligada, o trabalho foi entendido a partir de aspectos variados, mas sempre em uma significação particular que deslocava a atividade laboral da própria existência de toda a arquitetura social e histórica. Sendo assim, o trabalho foi concebido, tanto no sentido negativo, quanto no positivo, mas sempre em perspectiva unilateral. Nessa compreensão existe um sentido pendular: felicidade e sofrimento, servidão e emancipação; ora o trabalho era entendido como algo vital, ora concebido como expressão de sujeição. Associado etimologicamente a um instrumento de tortura, o sofrimento termina por se remeter quase sempre diretamente ao trabalho.

Contrariamente à unilateralização presente tanto nas teses que desconstruem o trabalho, quanto naquelas que fazem seu culto acrítico, sabemos que na longa história da atividade humana, em sua incessante luta pela sobrevivência, pela conquista da dignidade, humanidade e felicidade social, o mundo do trabalho tem sido vital. É através do ato laborativo, que Marx denominou como atividade vital, que os indivíduos, homens e mulheres, distinguiram-se dos animais (ANTUNES, 2005, p. 13).

Na contramão disso, foi Marx quem elevou a categoria trabalho a um entendimento ontológico capaz de avançar em um nível de evolução, compreendendo a dinâmica que levou o ser social a romper com sua condição pré-humana. O trabalho, para Marx e Engels, é uma necessidade externa que a humanidade efetiva por meio de suas engenharias sociais para a produção de coisas úteis. O ato laboral é, portanto, uma atividade vital.

O trabalho dá lugar a uma dupla transformação. Por um lado, o próprio ser humano que trabalha é transformado por seu trabalho; ele atua sobre a natureza exterior e modifica, ao mesmo tempo, sua natureza, desenvolve as potências que nela se encontram latentes (LUKÁCS, 2012, p. 286).

No desenvolvimento do trabalho o homem passa por um conjunto de transformações, baseadas, sobretudo, no intercâmbio com a natureza e entre os próprios homens no interior da sociedade onde vivem. Realiza-se previamente uma elaboração ideal do que irá produzir a partir das relações sociais que introduzem normas, técnicas, linguagem e interpretações, desenvolvendo sua consciência. Neste processo, o ser humano encontrou no trabalho a forma por excelência de deixar sua marca no mundo, tornando concretas todas as possibilidades de sua inteligência superior. O trabalho materializa os desenvolvimentos civilizatórios de geração inteiras, tornando acessível e “eternizando” para as gerações futuras os frutos das conquistas histórico-sociais passadas e presentes.

Com o desenvolvimento da sociedade moderna o processo de separação manual e intelectual do trabalho foi imensamente aprofundado e elevado ao status de regra geral. Por ser baseada na apropriação privada dos meios de produção os recursos provenientes do trabalho coletivo são apropriados de maneira extremamente desigual por um grupo ínfimo que, via de regra, não trabalha, mas vive do trabalho alheio. Nesse sentido, a ciência incorporada ao trabalho produtivo transformando-se como potencial manual, atua no capitalismo como meio de produzir riqueza, de modo que o capital criou formas de explorar o trabalhador, transformando-o em uma mercadoria adequada ao seu interesse. A classe detentora dos meios de produção

também restringe, por exemplo, o acesso ao saber, dificultando as formas de ascensão social.

Outra importante característica da indústria moderna encontra-se no processo instrumental do trabalho, na transferência produtiva da força de trabalho para a máquina, que revoluciona a produção social. A partir do momento que o homem transforma suas relações de produção, as relações sociais também são transformadas, o trabalho divide-se de acordo com os instrumentos que dispõe. Marx (1985) interessou-se grandemente pela maquinaria, visto que seu próprio crescimento indicava a profunda revolução no processo produtivo.

Trabalho produtivo é uma abreviação para designar o conjunto do relacionamento e dos modos em que a força de trabalho figura no processo capitalista de produção. É da maior importância, porém, distingui-lo de outras espécies de trabalho, pois essa distinção exprime a especificidade da forma do trabalho sobre que repousam o modo capitalista de produção por inteiro e o próprio capital (MARX, 1987, p. 133).

Para Marx (2003), sob o capitalismo, todo trabalhador produz mais do que ganha. É a mais-valia que explica a dominação econômica do burguês sobre o proletário, todo trabalhador é dominado pelas relações de produção e apropriação de mercadorias. Ou seja, o mesmo trabalho humano, o único capaz de produzir valor, é também impelido a produzir mais valor, do qual o capitalista retira o que seria equivalente – entre outras coisas – ao pagamento justo do trabalhador.

A produção capitalista não é apenas produção de mercadorias, é essencialmente produção de mais-valia. O trabalhador produz não para si, mas para o capital. Não basta portanto, que produza em geral. Ele tem de produzir mais-valia. Apenas é produtivo o trabalhador que produz mais-valia para o capitalista ou serve à autovalorização do capital. (MARX, 1985, p. 105).

Portanto, o produtor não se reconhece em suas próprias atividades, apartado da consciência do processo criativo de determinado objeto que serve à satisfação de necessidades materiais. A perda do sentimento de unidade e pertencimento de classe torna o trabalho ainda mais um desprazer. O capital tende a transformar todo tipo de relação social – de maneira mais ou menos aprofundada – em relação econômica, do ponto de vista da mediação, a força de trabalho deixa de ser qualificada como qualquer outra coisa que não enquanto trabalhador assalariado.

Este fenômeno, o de que com o desenvolvimento da produção capitalista todos os serviços se transformam em trabalho assalariado e todos seus executantes em assalariados [...] fornece aos apologistas um pretexto para converterem o trabalhador produtivo, pelo fato de ser assalariado, num trabalhador que apenas troca seus serviços (quer dizer, o seu trabalho enquanto valor de uso) por dinheiro (MARX, 2010, p. 112).

No capitalismo, o trabalho interioriza as capacidades humana, mas o trabalhador se insere num processo de alienação, pois, mesmo como produtor direto, ele é incapaz de acompanhar o sentido integral daquilo que produz. Ao mesmo tempo, foge ao entendimento da grande maioria dos trabalhadores a compreensão de que seu trabalho está sujeito às necessidades do patrão e não às suas próprias. A alienação no processo produtivo está, então, ligada ao fato de que o trabalho assalariado serve ao operário apenas como mantenedor de sua existência e de sua família, isto é, como forma de reproduzir a força de trabalho presente e futura, mas sem grandes mudanças na condição social que força de trabalho poderia causar na vida daqueles que vivem do trabalho.

Trabalho produtivo [...] é o trabalho assalariado que, na troca pela parte variável do capital (a parte do capital despendida em salário), além de reproduzir essa parte do capital (ou o valor da própria força de trabalho), ainda produz mais-valia para o capitalista (MARX, 1987, p. 132-133).

O modo como os homens produzem suas formas de vida dependem de sua relação com o meio, para a satisfação de suas necessidades, considerado a forma determinada de exteriorização da vida. Os indivíduos dependem de seu modo de produção para pensar, agir e entender a lógica do capital. Para Marx e Engels (1984):

O modo pelo qual os homens produzem seus meios de vida depende, antes de tudo da natureza dos meios de vida já encontrados e que têm de reproduzir. Não se deve considerar tal modo de produção de um único ponto de vista, a saber: a reprodução da existência física dos indivíduos. Trata-se, muito mais, de uma determinada forma de atividade dos indivíduos, determinada forma de manifestar sua vida, determinado modo de vida dos mesmos. Tal como os indivíduos manifestam sua vida, assim são eles. O que eles são coincide, portanto, com a sua produção, tanto com o que produzem, como o modo como produzem. O que os indivíduos são, portanto, depende das condições materiais de sua produção (p. 27-28).

O indivíduo supera sua condição de classe burguesa. A construção da direção é coletiva assim como o processo do trabalho, uma dimensão historicista, dialética e contraditória, para o método materialista histórico dialético a essência do trabalho

alienado é a contradição, pois aquilo que humaniza o ser são processos da vida social e está apartado no sistema de produção e associação.

O homem é um ser que para existir precisa de produtos para satisfazer suas necessidades e condições materiais de vida, e quanto mais complexa essa realidade mais contradições vão surgindo. Saviani (2005) traz a questão do humano na sociedade, do marxismo na educação, mostrando a essência humana para a transformação da realidade. O trabalho é meio e fim, sendo o próprio homem, na alienação afasta o homem do seu próprio ser, apartando o e tornando apêndice da máquina, reduzindo a condições do capital.

A história da humanidade deve ser estudada sempre em conexão dialética de forças produtivas e relações sociais, a forma do desenvolvimento dessas técnicas de trabalho, meios de produção e força produtiva. Portanto, para Marx, “O modo de produção da vida material condiciona o processo em geral de vida social, político e espiritual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência (1978, p. 130)”

Segundo o autor em tela, a relação consciência e práxis estabelece o primado da ação de transformação, “só pode ser apreendida e compreendida racionalmente como práxis revolucionárias (Marx & Engels, 1987, p. 126). Sendo esta, produto das condições de existência, conforme Ranieri (2011) a consciência estaria ressignificada na existência do outro, em um processo de contradição, no qual espelha-se nas ações e perspectivas, uma relação histórica designada a uma produção cíclica, dialética e estruturada na temporalidade, dinâmica e no seu interior, pois propõe elementos que não são estruturais.

É nessa modificação e na crise estrutural do capital posta por Mészáros (2006) em sua totalidade social mostra a transformação para uma nova dimensão do que a era da acomodação flexível realizou, o trabalhador tornou-se colaborador, podendo transitar no mesmo campo que o burguês, sendo este o gestor de suas ações.

A visão de mundo entre o trabalho manual e intelectual ocorre por meio da divisão social, da estrutura das classes e do processo histórico no qual intercorre as relações de produção. De acordo com Mészáros (2006, p. 263) “nenhuma sociedade pode perdurar sem seu sistema próprio de educação”. Sendo assim, o acesso à educação para o burguês e para o proletário, constituem discursos e produzem sua ideologia baseada nas representações sociais, o autor faz uma crítica ao sistema educacional atualmente.

Pra Marx o homem é dotado de razão, capacidade de questionamento da propriedade, condições para pensar o método, possibilidade de esforço do raciocínio. A razão é inata, está posta, mas somente a relação desta com o meio faz com que seja desenvolvida e colocada em prática, bem como o objeto de estudo que está aparente e posto na realidade aparente, buscando sempre a essência e suas compreensões históricas, políticas.

São as ações cotidianas que movem os homens. Se partirmos do mundo ideal de que as coisas são representações, as ideias postas que vão levar ao desenvolvimento, são elas que movem a história, a sociedade evolui no projeto de sociedade existente e posto pelo do Estado.

A construção da direção deve ser coletiva, pois o trabalho é dinâmico e participativo em um campo complexo de humanização e histórico. Nesse sentido a determinação da vida e sua existência ocorrem na dinâmica das relações sociais, na relação com o meio e com essa materialidade que é manifesta na realidade. Ou seja, a relação da base com a superestrutura que para Mészáros (2006), é a forma determinada da vida material, objetividade e subjetividade posta nessa associação a partir daquilo que o mundo mostra na visão de mundo. Ranieri (2011, p.15) “Da mesma forma nessa incorporação, a consciência está sujeita a um processo de objetivação da subjetividade, uma vez que as transformações do mundo levadas a efeito por ela, necessariamente, também a potencializa”.

3.1 Trabalho material e imaterial

O capitalismo foi constituído como organização voltada à exploração da força de trabalho no âmbito da produção de mercadorias. Segundo Marx, com o modo de produção capitalista, as forças produtivas do trabalho social atingiram seu estágio mais elevado historicamente. A combinação social do trabalhador que atua como órgão particular do trabalho coletivo é organizada e imposta pelo capitalista.

O capital não pode mais ser apresentado como sujeito da produção social. Ele pode se apresentar apenas como seu comando. O capitalista é obrigado a promover, incentivar e desenvolver a subjetividade e a cooperação dos trabalhadores, porque a chave para a produtividade está no trabalho coletivo e autônomo. Marx (1968) define

o trabalho como sujeito vivo presente no tempo e como atividade social e coletiva, porque "o trabalhador individual nada produz".

É preciso entender que não se trata de uma história natural do capital, mas de um processo de luta e confronto, que a cada momento é determinado e apontado pela constituição da classe trabalhadora como sujeito político. A transição de uma forma de cooperação para outra não está tão ligada às mudanças tecnológicas e às leis da evolução do modo de produção capitalista, mas à modificação da subjetividade coletiva do trabalhador que ocorre através da luta e da organização.

Hoje, o capital não pode mais ou não tem mais a força para se representar como origem e fonte da criatividade e produtividade da produção. Não pode porque as próprias condições de produção impõem autonomia e forma coletiva de trabalho. Não tem mais a força porque o taylorismo, que expressa de maneira científica a representação do capital como sujeito, foi derrubado por meio século de lutas.

Na hierarquia do trabalho produtivo, qualquer que seja sua natureza dominante, do escravo que trabalha quase como um autômato para o homem sábio que investiga os segredos da terra, do operário que executa a operação mais simples ao homem de negócios, que dirige todas as forças associadas, todos, sem distinção, aplicam sua inteligência, em maior ou menor grau, ao trabalho produtivo. Desse modo, se estabelece uma escala imperceptível na aplicação de suas faculdades mentais, cujos extremos são ocupados, no mínimo, pelo trabalhador e, no máximo, pelo sábio e pelo empreendedor; já que nos primeiros domina o trabalho material, isto é, o exercício de suas forças físicas e musculares, enquanto no segundo, prevalece o trabalho espiritual, isto é, o exercício de suas faculdades intelectuais e morais.

A maioria dos serviços de fato baseia na permuta contínua de informações e conhecimentos. Como a produção de serviços não resulta em bem material e durável, definimos o trabalho envolvido nessa produção como trabalho imaterial – ou seja, trabalho que produz um bem imaterial, como serviço, produto cultural, conhecimento ou comunicação (HARDT; NEGRI, 2002, p. 311).

Vale a pena levar em conta um fato especial na hierarquia do trabalho, qual seja, a sua notória falta de fixidez, cuja circunstância se deve ao progresso industrial empenhado em substituir força muscular por força mecânica. Nesta mudança se observa que a natureza do trabalho é estreitada pelo lado material e ampliada pelo

intelectual, já que o homem se torna, com a ajuda de sua inteligência, o agente iniciador do movimento produtivo das máquinas.

É de suma importância entender que os ganhos de trabalho em nobreza, dignidade e recompensa, como o trabalho de ingenuidade excede o trabalho de mão. As duas naturezas de trabalho, considerados como um instrumento de produção: material e imaterial.

Para o trabalho material implica-se o material ou aquilo que fornece produtos materiais, como pescador, fazendeiro, tecelão, etc. E para o trabalho imaterial aquele de natureza imaterial, isto é, aquele que dá produtos imateriais, como o de professor, médico, militar etc.

A maioria dos serviços de fato baseia na permuta contínua de informações e conhecimentos. Como a produção de serviços não resulta em bem material e durável, definimos o trabalho envolvido nessa produção como trabalho imaterial – ou seja, trabalho que produz um bem imaterial, como serviço, produto cultural, conhecimento ou comunicação (HARDT e NEGRI, 2002, p. 311).

A problematização do conceito de serviço e a atenção às produções "imateriais" contribuem para apreender as novas realidades do trabalho. A análise leva a uma distinção entre o trabalho clássico – em sua origem, típico do trabalho industrial e neoclássico, em que o cliente ou outros atores podem estar envolvidos no próprio processo produtivo ou distributivo. A partir daí uma extensão é derivada não apenas do conceito de trabalho, mas também da relação de trabalho, controle sobre o processo de trabalho e a construção social da ocupação. Essas extensões analíticas não são relevantes apenas para descrever formas de trabalho não clássicas antigas e novas, mas para repensar o escopo dos direitos trabalhistas, das identidades coletivas e das formas de organização dos trabalhadores.

Durante quase todo o século XX os estudos sobre as atividades laborais privilegiaram a linha que vai dos mercados de trabalho aos processos de trabalho, a regulação da relação de trabalho e organizações como os sindicatos. No entanto, a manutenção ou extensão de atividades não assalariadas, bem como a extensão de empregos precários, informais, flexíveis, não estruturados ou atípicos, levou à proposta conceitos como os mencionados. Embora não sejam sinônimos, referem-se a duas dimensões principais: primeiro, a ausência de proteções e, em segundo lugar, os efeitos sociais desarticulados das relações sociais e da identidade, bem como a falta de regulação.

O que a indústria de transportes vende é a própria mudança de lugar. O efeito útil produzido está inseparavelmente ligado ao processo de transporte, isto é, ao processo de produção da indústria de transporte. Homens e mercadorias viajam com o meio de transporte, e seu deslocamento, seu movimento no espaço, é precisamente o processo de produção que realiza. O efeito útil só pode ser usufruído durante o processo de produção; não existe como objeto de uso diverso desse processo, objeto que funcionasse, depois de ser produzido, como artigo de comércio, que circulasse como mercadoria (MARX, 2008b, p. 65).

Em suas origens, a sociologia do trabalho privilegiava o trabalhador do grande empreendimento industrial como objeto de estudo. As preocupações estavam voltadas à reestruturação do maquinismo à maneira da Revolução Industrial que deveria ser conduzido a uma transformação via taylorismo-fordismo, e daí para a automação e informatização e o toyotismo. Nessa lógica, o objeto central foi a organização da produção sob o capital e não a classe trabalhadora. Assim, a maioria dos conceitos criados para explicar a relação contraditória entre capital e trabalho continua a arrastar suas origens industriais e modernas.

No decorrer das últimas décadas o emprego industrial diminuiu no mundo, perdendo espaço para o setor dos serviços, as micros e pequenas empresas não tenderam a diminuir no Terceiro Mundo, e os empregos informais aumentaram, além de novas ocupações terem surgido como os empregos em call centers ou o design de software.

As teorias econômicas, sociais e trabalhistas foram construídas com o trabalhador fabril em mente, assim como suas experiências de organização, formas de luta, demandas, direitos e instituições mediadoras entre empresas, sindicatos e o Estado. A importância do trabalho assalariado clássico na grande indústria derivou da constatação de sua relevância na criação do produto nacional, pelo menos nos países desenvolvidos.

Todavia, desde a segunda metade do século XX, muitas economias industrializadas tornaram-se economias muito afeitas aos serviços e, nos países do Terceiro Mundo, os ofícios precários fornecem emprego a uma parte muito importante da força de trabalho e também representam uma grande parte do PIB. Para a economia convencional, não tem sido um problema explicar essa transformação, porque nessa concepção o valor agregou tanto as atividades industriais em um sentido restrito (manufatura, mineração, eletricidade-gás e construção) quanto agrícola ou comércio, finanças e até mesmo atividades públicas.

O conceito de controle sobre o processo de trabalho foi popularizado na sociologia do trabalho nos anos 50, 60 e 70, tendo como suporte teórico o taylorismo. O conceito clássico de controle foi bastante influenciado pela ciência política americana dos anos 60. Neste ponto de vista, no processo de produção poderia controlar insumos, máquinas, equipamentos, distribuição de espaço físico e tempo de trabalho. Além disso, as operações passariam a uma realização tendo em vista a prioridade na qualificação, no conhecimento, bem como nas interações laborais, procurando capturar a subjetividade do trabalhador.

Na perspectiva de Harry Braverman, o controle foi encaminhado para um nível mais teórico: na produção capitalista, para explorar o trabalhador, o capital tinha que dominar todo o processo, seja material ou imaterial do trabalho. Em outras palavras, essa concepção referia-se, antes do controle, ao problema clássico da ciência política do poder e da dominação, mas limitada ao processo produtivo. No geral, o escopo do poder contém imposição personalizada ou abstrata, baseada em regras organizacionais ou técnicas. A dominação está próxima da legitimidade do comando e, no final, do reconhecimento pelo domínio da capacidade intelectual e moral da administração de dirigi-los (isto é, a imposição de sua hegemonia).

A realização de um aparato hegemônico, enquanto cria um novo terreno ideológico, determina uma reforma das consciências e dos métodos de conhecimento, é um fato de conhecimento, um fato filosófico. Em linguagem croceana: quando se consegue introduzir uma nova moral adequada a uma nova concepção de mundo, termina-se por introduzir também esta concepção, isto é, determina-se uma reforma filosófica real (GRAMSCI, 1981, p. 52).

Portanto, tem suas raízes no campo da cultura e da subjetividade, na construção dos sentidos do trabalho, nas relações entre as classes, nos processos de produção, envolvendo os níveis cognitivos, moral, estético, sentimental, etc. Assim a hegemonia tem a ver com a potência global da dominação, que pode ser concebida enquanto construção social abarcando estruturas dentro dos processos de trabalho. Ou seja, a dominação no processo de trabalho, que pode ser resumida em conceitos como o clientelismo, o patrimonialismo, a dominação burocrática, o patriarcado, etc. Tudo isso pode ser operacionalizado por meio do conceito de controle. No entanto, em relação a esta última categoria, é necessário especificar que tipo de relações de produção estão envolvidas.

Nos últimos anos, o trabalho imaterial reformula conceitualmente a relação clássica entre trabalho e propriedade; naturalmente, esse trabalho imaterial tem importância no presente, ajuda a nossa proposta, uma vez que a fortalece, mas por causa da natureza filosófica dela.

O trabalho imaterial anuncia liberdades ampliadas pela diminuição da alienação do trabalho e das fronteiras e dos meios de confinamento, uma vez que passa a ressaltar características como iniciativa, inteligência, cooperação, domínio do processo, tomada de decisão, envolvimento afetivo e diálogo com os clientes. Mas também anuncia outras formas de controle e servidão que extrapolam as previsões das antigas formas de poder (GRISCI, 2008, p. 5).

O que nos interessa observar é que hoje não há dúvida de que o trabalho imaterial é, nos termos do próprio Marx, trabalho produtivo que, como vimos, é perfeitamente coerente com sua definição, especialmente se levarmos em conta o fato de que o sentido do capitalismo consiste na transformação do trabalho em mercadoria. A externalização do trabalhador de sua capacidade produtiva como algo a ser trocado. A máquina histórica é a cristalização dessa mercadoria externalizada como uma força produtiva física, ela mesma valiosa, mas ao mesmo tempo dependente do trabalho humano que ela encapsula.

As divisões categóricas propostas por Marx – trabalho material e imaterial: as mercadorias físicas transformadas pelo processo de trabalho, incluindo, mas não se limitando à matéria-prima. Os meios de trabalho: ferramentas, máquinas e edifícios utilizados pelo trabalho e, finalmente, o que ele chama de trabalho vivo, os trabalhadores que operam as máquinas e permitem que a produção prossiga revelam como o sistema automatizado pode ser reconhecido como a extensão lógica dos meios de trabalho, uma prestação final do trabalho humano vivo necessário à conclusão da produção.

Por se tratar de tema muito extenso, o trabalho intelectual – sua redefinição diante da nova qualidade do trabalho, sua inserção direta na reprodução das relações de poder – não poderá ser desenvolvido aqui. Portanto, nos limitaremos a algumas observações sobre a evolução da forma trabalho nas grandes empresas, mais profundamente o papel e função do intelectual e sua atividade na sociedade. Portanto, nos ateremos a algumas observações sobre a evolução da forma "trabalho" nas grandes empresas.

Fisiologicamente, cabeça e mãos são partes de um sistema; do mesmo modo, o processo de trabalho conjuga o trabalho do cérebro e o das mãos. Mais tarde, se separam e acabam por se tornar hostilmente contrários. O produto deixa de ser o resultado imediato da atividade do produtor individual para tornar-se produto social, comum, de um trabalhador coletivo, isto é, de uma combinação de trabalhadores, podendo ser direta ou indireta a participação de cada um deles na manipulação do objeto sobre o qual incide o trabalho [...]. Para trabalhar produtivamente não é mais necessário executar uma tarefa de manipulação do objeto de trabalho; basta ser órgão do trabalhador coletivo, exercendo qualquer uma das funções fracionárias (MARX, 2008a, p. 577).

Se do ponto de vista do conteúdo trabalho imaterial pode ser entendido por seus produtos a partir da perspectiva da forma, a atividade imaterial só pode ser compreendida pelo envolvimento da subjetividade e cooperação produtiva trabalhador coletivo. O envolvimento da subjetividade e da cooperação são dois lados do mesmo processo, porque o aprofundamento e o desenvolvimento da subjetividade é o pressuposto e o resultado de um aprofundamento e desenvolvimento de formas de cooperação e coordenação do trabalho. “Nessa visão, o trabalho passou a ser visto com certa imaterialidade, repleto de subjetividade, modificando temporal e espacialmente a posição que o trabalhador deve ocupar” (SILVESTRIN, 2014, pp. 186-187).

O trabalho pode ser definido como a capacidade de ativar e gerenciar a cooperação produtiva. O trabalhador deve tornar-se um sujeito ativo na coordenação das várias funções da produção, e não apenas como um comando simples. A aprendizagem coletiva torna-se o coração da produtividade porque não se trata de compor diferentemente ou de organizar habilidades já codificadas, mas de criar novas.

A mobilização da subjetividade que este processo implica solicita as capacidades psíquicas e comunicativas do trabalhador e requer uma implicação de sua personalidade: “a hodierna conceituação de trabalho imaterial trouxe não apenas um novo modelo de trabalho, mas também indicou a existência de novas formas de poder, abarcadas por novos processos de subjetivação” (Ibid., 2014, p. 188). Aqui, a dinâmica conflituosa inevitavelmente se abre porque as restrições, os comandos, as prescrições, os fins da produção do valor (o processo de exploração em soma) não desaparecem, mas assumem uma forma sistêmica.

Não mais apenas escavar da terra seus recursos naturais, nem tampouco se contentar em extrair energia do corpo humano, mas além disso e sobretudo escavar na subjetividade e extrair os recursos psíquicos que fazem a produção econômica funcionar. O incentivo desmesurado que assistimos hoje para a formação de redes humanas associativas acaba servindo a

propósitos que ultrapassam em muito a suposta positividade da colaboração. Por outro lado, a inteligência coletiva emerge da mesma atuação em rede que deve favorecer a partilha de recursos e a construção de um comum que pode beneficiar a todos. Há, portanto, aqui uma tensão que não se revolve facilmente, pois a mesma formação de redes sociais tanto pode servir ao empoderamento dos indivíduos quanto alimentar seu processo de alienação subjetiva (COSTA, 2008, p. 64).

Em qualquer caso, o problema da subjetividade e de sua forma coletiva, sua constituição e seu desenvolvimento imediatamente se tornaram um problema de confronto entre classes sociais dentro da organização do trabalho.

O tema da produção e do controle da subjetividade muito presente na gestão capitalista, em todos os setores da produção do setor industrial, bem como de outros, não é um problema de controle ideológico, mas sim uma questão que toca os próprios fundamentos das relações de poder da sociedade pós-industrial. O conceito de trabalho imaterial é uma ferramenta que pode nos ajudar a entender como podemos passar da normatividade taylorista, sua crise e redefinindo a normativa comunicativa, indispensável, como vimos, a produção sob o capital.

Enfim, o desenvolvimento das forças produtivas introduz uma nova qualidade ao capitalismo, revolucionando as formas de exploração do trabalho e da acumulação do capital, fazendo com que cada vez mais o trabalhador seja conduzido a uma situação de subordinação ao capital e com que o trabalho se desqualifique e se deprecie com o fim dos ofícios efetuado pela divisão do trabalho. O resultado das inovações tecnológicas no trabalho, como Marx já o demonstrou, é a sua intensificação, a inclusão do restante da família do trabalhador no mercado de trabalho como força de trabalho barata, o aumento do exército industrial de reserva e a consequente redução dos salários (CARCANHOLO, 2011, p. 156).

Para Marx, a ideia dos meios de produção é uma categoria econômica crucial. Os meios de produção incluem quase tudo o que é necessário para produzir mercadorias, incluindo recursos naturais, fábricas e maquinaria. Na economia capitalista, em oposição à comunista ou socialista, os meios de produção são de propriedade privada, como quando um empresário é dono de uma fábrica. O elemento-chave não incluído como parte dos meios de produção é o trabalho. Como resultado, os membros da economia capitalista encontram-se divididos em duas classes distintas: aqueles que possuem os meios de produção, a classe capitalista ou burguesia e os trabalhadores que apenas possuem sua própria força de trabalho.

Nesse sentido, os trabalhadores são alienados de outros seres humanos. Em uma economia capitalista, os trabalhadores devem competir uns com os outros por

empregos e aumentos. Mas assim como a concorrência entre as empresas reduz o preço das commodities, a competição entre os trabalhadores reduz os salários. Logicamente, não é o proletariado quem se beneficia dessa competição, mas os capitalistas. Isto não só é materialmente prejudicial para os trabalhadores, como os distancia um do outro.

Por sua condição similar, os trabalhadores deveriam apresentar uma tendência “natural” à associação. Nesse sentido, eles careceriam se ver como aliados, especialmente em face de uma classe capitalista que procura minar a solidariedade dos trabalhadores para seu próprio benefício. Contudo, sob o capitalismo, os trabalhadores são levados se veem como concorrentes.

Alienados do produto de seu trabalho, os trabalhadores estão subordinados ao capitalista que não trabalha, mas simplesmente por possuírem os meios de produção, controlarem o lucro e são enriquecidos por ele. Mas eles só podem lucrar vendendo mercadorias, que, por sua vez, são inteiramente produzidas pelos trabalhadores. Assim, os produtos do trabalho fortalecem os capitalistas, cujos interesses se opõem aos do proletariado.

Desse modo, os trabalhadores são espezinhados por sua própria condição de vendedores de força de trabalho, mas também estão sujeitos à exploração enquanto consumidores: sempre que comprem mercadorias dos capitalistas fortalecem a dependência e concretizam inevitavelmente a dominação do capital.

Para Marx e Engels (1898), a divisão do trabalho manual e intelectual não é apenas a base da divisão da sociedade em classes, mas também é a causa da alienação do homem pelo trabalho, da estranheza do homem em relação à sua própria atividade, da escravização do homem ao trabalho. O fruto da divisão do trabalho é o ser unilateral, a humanidade que só serve enquanto permanece subordinada à divisão do trabalho.

Diante dessa realidade alienante da unilateralização do homem como resultado da divisão do trabalho, Marx e Engels (1872) asseveram a demanda pela multilateralidade do ser humano, o que não é senão a demanda pelo desenvolvimento total e completo, no alcance de todas as suas faculdades. Conforme Marx e Engels (1872), o trabalho é a condição básica e fundamental de toda a vida humana. E é até certo ponto que devemos dizer que o trabalho criou o próprio homem.

3.2 Trabalho alienado e expropriado

Um dos conceitos centrais em Marx é o conceito de alienação sendo este uma genealogia da consciência e da construção social, da realidade como representação. Marx afirma que não há ideias falsas sobre a realidade, mas sim invertidas que provoca uma representação ideológica recorrente do que é material.

A alienação em Marx (2004) está atrelada ao fator ideológico, tornando componentes fundamentais alheios ao homem, tirando essa posse, tendo uma acepção política, econômica e de propriedade, pondo em seu lugar um sentido de reprodução irrefletida. Para Marx (2004, p. 26) “É o processo pelo qual os atos de uma pessoa são dirigidos ou influenciados por outros, e se transformam com uma força estranha colocada em posição superior e contrária a quem produziu”. Trazendo sérios problemas da sociedade burguesa, principalmente ao objeto de estudo de Marx que é o trabalho, categoria analítica de intercâmbio homem e natureza, no qual as necessidades materiais de existência do homem são produzidas e realizadas a partir da exteriorização de suas capacidades inúmeras capacidades.

Quando Marx descreve a forma de trabalho e a forma de existência do trabalhador existentes na sociedade capitalista: completa separação em relação aos meios de produção e ao produto do trabalho transformado em mercadoria, oscilação dos salários, do trabalho em torno do mínimo físico de subsistência, desconexão entre o trabalho – realizado como “trabalho forçado” a serviço do capitalista – e a “realidade humana” do trabalhador, então todas essas características podem apresentar-se como simples fatos da Economia Política. Esta impressão parece ser confirmada pelo fato de que Marx retira “por meio da análise do conceito de trabalho exteriorizado” o conceito de “propriedade privada”, ou seja, o conceito de Economia Política (MARCUSE, 1981, p. 14).

A alienação, segundo Mészáros (2006), em relação ao produto do trabalho que estampa uma exploração presente na atividade produtiva, e essa efetivação da própria atividade produtiva expressa um conhecimento que não se vê como parte consecutiva do gênero humano. Temos duas formas de alienação do século XX para o século XXI, nós sabemos que as alienações típicas do século XXI intensificaram e complexificaram, mantendo o mesmo traço ideológico dos processos de estranhamento anteriores, as novas particularidades que devemos explorar dizem respeito a como o capitalismo desenvolveu-se no taylorismo e fordismo, mantendo um traço de continuidade do capital na era da grande indústria.

Nos Manuscritos de 1844, o trabalho é considerado tanto em sua acepção geral — como “atividade produtiva”: a determinação ontológica fundamental da “humanidade” (isto é, o modo realmente humano de existência) — como em sua acepção particular, na forma da “divisão do trabalho” capitalista. É nesta última forma — a atividade estruturada em moldes capitalistas — que o “trabalho” é a base de toda a alienação (MÉSZÁROS, 2006, p. 78).

Ainda segundo Mészáros (2006), a produção reflete-se na contradição entre a causalidade do capital social e a totalidade do trabalho social no confronto entre capital e trabalho. A superação da ordem atual nos leva ao contexto amplo e complexo de conjuntos sociais que tem no trabalho seu eixo central. Nesse cenário, a classe trabalhadora proporciona transformações com as lutas sociais, com desafios da participação social e política.

A alienação tem grande importância na práxis e consciência humana, categoria que remete a negatividade contrapartida positiva de exteriorização, portanto, “as formas de objetividade do ser social se desenvolvem à medida que surge e se explicita a práxis social, a partir do ser natural, tornando-se cada vez mais claramente sociais.” (LUKÁCS, 1976, p. 17). O trabalho e suas determinações apresentam-se como negativas na realidade da sociedade moderna.

O entendimento da compreensão humana na história e suas relações bem como alienação e estranhamento são dadas a partir da atribuição de Marx por meio de uma crítica posta a partir do desenvolvimento da realidade e de seu trabalho no entendimento sobre o capitalismo. Assim, percebemos “uma grande ideia sintetizadora: ‘a alienação do trabalho’ como raiz causal de todo complexo de alienações” (MÉSZÁROS, 2006, p. 21) Pois:

a) o homem está alienado da natureza; b) está alienado de si mesmo (de sua própria atividade); c) de seu “ser genérico” (de seu ser como membro da espécie humana); d) o homem está alienado do homem (dos outros homens) (Ibid., 2006, p. 20).

Nesse sentido, a perspectiva de crítica do capital tem que partir do fenômeno do estranhamento que explicita as contradições mais contundentes. No processo histórico reconhecemos as crises e, não obstante a isso, a capacidade do sistema econômico em administrá-las. O problema do estranhamento e alienação se coloca em uma dimensão na qual tempo de vida e de trabalho se inter-relacionam, para Marx a luta pela redução da jornada de trabalho, por exemplo, significaria a luta por

civilização, além de colocar a necessidade da emancipação humana para além do capital.

A jornada de trabalho possui um limite máximo, não podendo ser prolongada para além de certo limite [...]. Durante uma parte do dia, essa força [de trabalho] tem de descansar, dormir, durante outra parte do dia, a pessoa tem de satisfazer outras necessidades físicas, como alimentar-se, limpar-se, vestir-se, etc. [...] O trabalhador precisa de tempo para satisfazer as necessidades intelectuais e sociais, cuja extensão e número são determinados pelo nível geral de cultura de uma dada época (MARX, 2013, p. 306).

Para entendermos essas questões devemos pensar também na superação do estranhamento no mundo do trabalho, com dimensões complexas e críticas nas novas formas de negação e da contradição do capital. Nos faz pensar a apropriação dos trabalhadores do que está sendo posto a eles, sem terem chances de escolherem o trabalho que os fará digno e representará sua posição e pensamento crítico, tendo em vista que todo trabalho que gera mais valia é expropriado pelo sistema capitalista.

Como caracteriza Mészáros “O conceito de alienação de Marx compreende as manifestações do ‘estranhamento do homem em relação à natureza e a si mesmo’, de um lado, e as expressões desse processo entre homem-humanidade e homem e homem, de outro” (2006, p. 21). Se não temos um espaço para o desenvolvimento humano e sua formação entramos em um processo de alienação que deve ser questionado e criticado, pensando no estágio de desenvolvimento a questão da apropriação, e produção.

[...] um mestre-escola é um trabalhador produtivo se ele não apenas trabalha as cabeças das crianças, mas extenua a si mesmo para enriquecer o empresário. O fato de que este último tenha investido seu capital numa fábrica de salsichas, não altera nada a relação. O conceito de trabalho produtivo, portanto, não encerra de modo algum apenas uma relação entre atividade e efeito útil, entre trabalhador e produto do trabalho, mas também uma relação de produção especificamente social, formada historicamente, a qual marca o trabalhador como meio direto de valorização do capital. Ser trabalhador produtivo não é, portanto, sorte, mas um azar (MARX, 2013, p. 106).

Tanto a contradição inerente entre capital e trabalho, como a fato de o trabalhador produzir tudo que sustenta materialmente a sociedade, demonstra que a classe proletária está pronta para tomar o controle d o capital. Todavia, a tendência da exploração é fragmentar a classe trabalhadora, oprimindo-a e desvalorizando em seu sentido mais amplo. Na atualidade temos trabalhadores com contratos concretos,

aqueles com contratos inválidos, terceirizados e uma massa de trabalhadores precarizados sem direitos.

A classe dominante cria condições de produção e reprodução de valor, movimentando negócios que potencializam o capital para reproduzir o seu poder sobre os trabalhadores. Este conjunto de atividades conecta o indivíduo à totalidade social, garantindo a perpetuação do status quo. O trabalhador, por outro lado, está ligado à produção diária e repetitiva, exteriorizada, quase sempre prescindindo de uma reflexão mais profunda. Submete-se, portanto, à classe dominante. Conforme afirmam Marx e Engels (1993, p. 72):

As ideias da classe dominante são, em cada época, as ideias dominantes; isto é, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força espiritual dominante. A classe que tem à sua disposição os meios de produção material dispõe, ao mesmo tempo, dos meios de produção espiritual, o que faz com 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 dominantes concebidas como ideias; portanto, a expressão das relações que tomam a classe dominante; portanto as ideias de sua dominação.

O intercâmbio central na relação homem e natureza por meio da propriedade privada torna-se a razão central das relações sociais, os indivíduos agem em função das demandas dadas propriedade privada, se colocando a serviço da mesma. À medida as necessidades humanas entram em confronto com a propriedade privada, elas vão sendo ressignificadas entrando em um processo contínuo de alienação.

A alienação decorrente do próprio caráter da propriedade privada concentra-se em criar necessidades que dão mais suporte e ênfase aos pressupostos desta forma de propriedade. O processo de lutas de classes passa a ser submetido por esses revezes, com a diferença de que a classe dominante é a afirmação e o proletariado é a negação de sua potência histórica, porém, ambos alienados pela propriedade privada.

Alienação é um conceito eminentemente histórico. Se o homem é alienado, ele deve ser alienado com relação a alguma coisa, como resultado de certa causas – o jogo mútuo dos acontecimentos e circunstâncias em relação ao homem como sujeito dessa alienação – que se manifestam num contexto histórico. Do mesmo modo, a “transcendência da alienação” é um conceito inerentemente histórico, que vislumbra a culminação bem-sucedida de um processo em direção a um estado de coisas qualitativamente diferente (MÉSZÁROS, 2009, p. 40).

Podemos dizer que o trabalho alienado funda a sociedade de classes, fazendo com que a totalidade da sociedade seja remediada pela propriedade privada. Sendo esse conceito uma consciência da estratificação, Marx toma como falseadora da realidade levando o trabalhador a ter uma falsa consciência, diante da capacidade de entender o real papel do proletariado na sociedade, onde os objetos produzidos não precisam mais da cooperação humana, o trabalhador fica alheio aos resultados de seu trabalho, automatizando-o e tornando-se passivo aliando-se a máquina.

O trabalhador se torna tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador se torna uma mercadoria tão mais barata quanto mais mercadorias cria. Com a valorização do mundo das coisas aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz somente mercadorias; ele produz a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e isto na medida em que produz, de fato, mercadorias em geral (MARX, 2004, p. 80).

Destarte, a alienação constitui-se quando o trabalhador torna-se uma engrenagem e perde o controle sobre a própria produção, pois ele não domina todas as etapas do processo produtivo. Aí mostra a face mais explícita da reificação do trabalhador, ou seja, tudo no mundo moderno torna-se mercadoria, as características inerentemente humanas são transformadas em coisa. Marx tomou de Hegel, tanto a ideia do caráter das necessidades, tendo como visão de que todo trabalho se torna uma objetivação, sendo esta histórica, assim como a alienação. Para Marx o produto do trabalho é o trabalho que se fixou no objeto e se fez coisa. Nos *Manuscritos econômico-filosóficos*, Marx (1998), aponta quatro elementos do trabalho alienado.

Ali, o estranhamento (*entfremdung*) está remetido ao caráter histórico de produção de excedente do trabalho, à apropriação deste último, à forma de propriedade e a concorrência, uma vez que a tematização da alienação e do estranhamento toma como princípio a essencialidade do trabalho sob a perspectiva genérica do ser humano já nos primórdios de regulação do produto e divisão do trabalho (RANIÉRI, 2000, p. 15).

3.3 Processos educacionais sob a égide do capitalismo industrial

A discussão sobre ciência, trabalho e educação, presente em Mészáros (2009, p. 277), norteia nosso estudo, a começar por uma provocação: “essas instituições – incluindo as educacionais – são feitas para os homens ou os homens devem continuar a servir às relações sociais de produção alienadas?” É importante se perguntar se o

produto do trabalho não pertence ao trabalhador, se é pra ele um poder estranho. O autor afirma que com a culminação do processo de reificação a circulação acaba por apagar a diferença entre as mercadorias, o dinheiro apresenta-se como matéria geral de todos os contratos e assim apaga as diferenças. Alguns empobrecem ao passo que outros enriquecem, outros acumulam valor de uso, e outros ainda, podem gozar do valor de troca. Neste ínterim, a educação possui funções de produção, economia e política.

Enquanto princípio explicativo para o entendimento do trabalho e da educação podemos partir da questão da estrutura e superestrutura com múltiplas determinações que abrange a sociedade capitalista e aparece como uma representação de mercadorias que produz valor de uso e de troca, uma dualidade de sentidos. Trabalho necessário e excedente que representa a mais valia produzida pelo trabalhador. Nesse sentido, para Frigotto (2003) a educação aqui estudada também é dualista em seu sentido mais amplo, sendo a educação apropriada pelo capital enquanto mercadoria.

A educação, enquanto empreendida no plano das determinações e relações sociais e, portanto, ela mesma constituída e constituinte destas relações, apresenta-se historicamente como um campo de disputa hegemônica. Essa 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 de classe (FRIGOTTO, 2003, p. 25).

O debate de Marx sobre a Educação insere-se em uma análise mais ampla da sociedade e no modo de produção capitalista que se manifesta no capital em larga escala. É nesse sentido que Marx e Engels recuperam pressupostos que nos fazem entender como seria a educação uma vez extinguidas as imposições do capital, entre elas a politécnica. Os autores criticam a educação e a sociedade tradicional burguesa e a questão dos trabalhadores com a ciência e a tecnologia, pois a expressão dessa relação manifesta profundo processo de estranhamento do trabalho, partindo do princípio da formação integral do homem.

Para analisar uma gama de relações sociais implica na dimensão da necessidade da superação do capital. Em *A ideologia alemã*, Marx e Engels desenvolvem uma tese central que demonstra uma supremacia da materialidade sobre o pensamento, as relações sociais provenientes da sociedade precedem a abstração. Os autores determinam, portanto, que é na prática que as pessoas deve

demonstrar a verdade, a força e a congruência de seu pensamento. A educação, por exemplo, tomada enquanto expressão da abstração científica não pode ser o ponto de partida da sociedade, mas pelo contrário, parte-se da existência material fruto das transformações históricas.

Essa questão do ensinar nos faz querer compreender como é representado o ensino, em que estrutura e sociedade. O ato de ensinar, ou não, se manifesta no trabalho em sua concretude, nas mediações construídas pelos homens divididos em classes e na relação com a natureza. A crítica posta por Marx atribui sentidos a equidade que nos remete a história da educação, onde a bandeira da escola pública teve suas origens no contexto liberal. Marx e Engels afirmam que uma dificuldade de índole particular está ligada a esta questão. “Por um lado, é necessário modificar as condições sociais para criar um novo sistema de ensino; por outro, falta um sistema de ensino novo para poder modificar as condições sociais. Consequentemente é necessário partir da situação atual” (MARX; ENGELS, 2011, p. 138).

A escola pública tem origem no pensamento liberal, pois a essência deste pensamento tem como pressuposto não só o individualismo, mas também a equidade. Herdeira do iluminismo, a perspectiva liberal adota a crítica aos modos de produção e de sua realidade, nesta sociedade o pensamento sobre a educação pública é que por meio dela que se construirá as condições equitativas aos quais os melhores se destacariam, se para Marx (2011) “o motor da história é a sociedade” para os liberais é a força individual.

Marx (2014) abre um debate com o liberalismo tecendo sérias críticas à sociedade burguesa e a educação que acaba por se apropriar do aparato escolar como forma de medir seus preceitos de pensar e sentir o mundo. Assim, a educação burguesa não pode prescindir de uma base curricular calcada no estranhamento, principalmente, no que diz respeito à dimensão do entendimento da tecnologia e da ciência como expressão do trabalho.

Destarte, toda educação existente sob o modo de produção teria que romper com a imposição decorrente da divisão social do trabalho burguesa. Na qual se parte do acesso à ciência, tendo como pressuposto o acesso à tecnologia como um processo social. Em *O capital* Marx afirma que a tecnologia não é uma vitória do homem sobre a natureza, mas sim a sua apropriação por uma classe social que implicou contraditoriamente a exploração dos trabalhadores e a negação de seu acesso ao conhecimento.

A divisão do trabalho na sociedade é característica de todas as sociedades conhecidas; a divisão do trabalho na oficina é peculiar da sociedade capitalista. A divisão social do trabalho divide a sociedade entre ocupações, cada qual apropriada a certo ramo de produção; a divisão pormenorizada do trabalho destrói ocupações consideradas neste sentido, e torna o trabalhador inapto a acompanhar qualquer processo completo de produção. No capitalismo, a divisão social do trabalho é forçada, caótica e anarquicamente pelo mercado, enquanto a divisão do trabalho na oficina é imposta pelo planejamento e controle. Ainda no capitalismo, os produtos da divisão social do trabalho são trocados como mercadorias, enquanto os resultados da operação do trabalhador parcelado não são todos possuídos pelo mesmo capital. Enquanto a divisão social do trabalho subdivide a sociedade, a divisão parcelada do trabalho subdivide o homem, e enquanto a subdivisão da sociedade pode fortalecer o indivíduo e a espécie, a subdivisão do indivíduo, quando efetuada com menosprezo das capacidades e necessidades humanas, é um crime contra a pessoa e contra a humanidade. (BRAVERMAN, 1980, p. 35).

Ao superar essa relação elucida-se a impossibilidade da emancipação do homem explicitada por Marx, quando o mesmo encontra-se sobrepujado pelas barreiras do trabalho alienado, apesar de que são as condições materiais que proporcionam a superação e expropriação. Dessa forma, “[...] já não separa de si a força social sob a forma de força política, somente então se processa a emancipação humana” (MARX, 2002, p. 42). Desenvolve uma tese que parte do pressuposto de que é essa problematização do real entre a pobreza e riqueza, apropriação e expropriação, ciência e negação, produção e acesso destas implicam a superação histórica do modo de produção capitalista.

O seguimento máximo das forças produtivas gera contradições que poderão levar ao próprio fim do modo de produção capitalista, não o fim da história, mas ao fim do atual padrão de sociabilidade, uma vez colocada em perspectiva a condição humana e o fato de que as alternativas para sair da crise são construções humanas. Isto é o que podemos acompanhar no exemplo histórico da derrocada do feudalismo: “o antigo modo de exploração feudal ou corporação da indústria não conseguia mais atender as necessidades que aumentavam sem cessar à medida que novos mercados se abriam”. (MARX; ENGELS, 2012, p. 39).

Nesse sentido, sucedeu a superação das contradições de um modo de produção já decadente. Este movimento indica que só apreendemos verdadeiramente o presente quando buscamos no passado um parâmetro de contradições a partir do qual estejamos autorizados a analisar o futuro. Por isso a história, para Marx, tem sempre a ver com o processo da luta de classes e suas implicações concretas para a humanidade.

A sociedade capitalista aparece como uma representação de mercadorias que produz valor de uso e de troca, uma dualidade de sentidos. Trabalho necessário e excedente que representa a mais valia produzida pelo trabalhador. Para Frigotto (2003), a educação aqui estudada também é dualista em seu sentido mais amplo, sendo a educação uma mercadoria.

A educação, enquanto empreendida no plano das determinações e relações sociais e, portanto, ela mesma constituída e constituinte destas relações, apresenta-se historicamente como um campo de disputa hegemônica. Essa 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 de classe (FRIGOTTO, 2003, p. 25).

A lógica do trabalho estranhado, no que tange à educação, tem como pressuposto que o seu conteúdo social seja assegurado. Em qualquer sociedade para além do modo de produção capitalista não teria sentido que o conteúdo do trabalho fosse privado. Marx e Engels (2012) pensavam no socialismo, o Estado como dimensão da ditadura do proletariado, tendo como estágio inicial e preparatório para o comunismo: uma sociedade sem Estado. A superação da alienação encontra-se na construção de um conteúdo social do trabalho que modifique as relações sociais vigentes.

Dentro dessa dimensão de superação do trabalho e da lógica da propriedade privada e a construção de uma sociedade a qual vá além do modo de produção capitalista, algumas questões podem ser levadas sentido do entendimento da própria natureza humana. Marx aponta que o homem não é uma construção e dádiva da natureza, mas, ao contrário, é fruto da determinação histórico-social mediada pelo trabalho. Para o mesmo autor, o homem não nasce homem, mas torna-se a partir de sua relação com o trabalho. Essa visão do trabalho nos faz entender que nos construímos a partir da relação com o outro, desenvolvendo a inteligência por meio das condições de produção das relações materiais.

A dimensão do homem como processo formativo, ou seja, dinâmico, dado nas relações sociais de larga escala, sendo o trabalho na sua abstração, pressuposto fundamental para o homem entender todo e qualquer processo desalienante que desenvolvesse na sociedade parte do pressuposto do saber e fazer, da relação com a natureza. As teses marxianas vão no sentido de uma revolução ao modo de produção capitalista manifesta na história e no desenvolvimento de suas forças

produtivas e contradições, é também nesse sentido que se tem a crítica, por exemplo, da exploração do trabalho infantil, como modo de demonstrar as debilidades deste modo de produção, não obstante o desenvolvimento sem precedentes nas forças produtivas.

A politecnia pode ser vista como uma estratégia, porém só é possível no modo de produção socialista, pois nega os pressupostos alienantes da reprodução e acúmulo de mercadoria, superando uma sociedade fragmentada, com a multi-função capitalista, uma expropriação do trabalho produtivo. A politecnia defende a união dos saberes como forma de superação de uma sociedade fragmentada. A educação intelectual, corporal e tecnológica é pressuposto educativo e tecnológico que abrange a dimensão da escola, mas não supera o trabalho alienado, pois as crescentes transformações na educação manifestam as mesmas contradições dos demais setores da atual sociedade.

O homem em sua singularidade aprende a partir de sua relação com o outro, sua atividade produtiva e construtiva, a relação com a natureza e manifesto no trabalho, pois para o autor, o homem só constrói sua inteligência na relação com o outro e a partir da experiência no processo de produção, a aprendizagem é uma condição material e implica o entendimento do conceito amplo, no qual o homem nasce, cresce e morre e o restante das concepções da vida materialmente se constrói.

Tomando como referência a formação humana, é no processo educativo, dinâmico e participativo que se desenrolam as relações sociais, tendo o trabalho em seu aspecto abstrato com pressuposto para o homem entender-se como sujeito. Todo e qualquer processo desalienante que se desenvolvesse da sociedade parte da junção do saber e do fazer, do entendimento da transformação da natureza não só pela dimensão da humanidade.

Marx e Engels concebem como referência o sentido do trabalho e sua essência que se torna incremento da tecnologia e uma rígida divisão social do trabalho, tomando como referência o debate da manufatura, que para o autor, implica em um período da história do capitalismo ao qual acontece a apropriação do saber dos trabalhadores e uma divisão do trabalho que os desapropria do conhecimento. Ou seja, um processo de formação educacional voltado para os trabalhadores. O trabalho em sua dimensão social e na busca da totalidade do conhecimento implica na apropriação de cada indivíduo. A mudança do trabalho abstrato pressupõe os processos de formação humana, até mesmo para entender a politecnia, o contato com

as crianças e a relação com a mercadoria. Entende-se a escola como espaço de reprodução social e das ideias burguesas da sociedade, consequentemente um espaço a ser conquistado pelos trabalhadores.

As relações de produção burguesas são a última forma contraditória do processo de produção social, contraditória não no sentido de uma contradição individual, mas de uma contradição que nasce das condições de existência social dos indivíduos. No entanto, as forças produtivas que se desenvolvem no seio da sociedade burguesa, criam ao mesmo tempo as condições materiais para resolver esta contradição. Com esta organização social termina, assim, a Pré-história da sociedade humana (MARX, 1983, p. 25).

Ao entenderem a sociedade composta por classes sociais como categoria fundamental partem da ideia de uma escola modelo para a classe trabalhadora. Construindo suas teses a partir da crítica hegeliana e também da religião, compõe-se um projeto educacional que parte da perspectiva de que a saída não está em retornar à momentos anteriores da história como entendem os socialistas utópicos, nem mesmo numa espécie de educação natural. Muito ao contrário desse tipo de raciocínio idealista, quanto mais avançada uma sociedade de tipo capitalista, mais contradições se manifestam e, consequentemente, estariam maduros os pressupostos para sua superação.

Para discutir um projeto educacional tendo como referência a tecnologia e a divisão social do trabalho, os autores problematizam como a divisão do trabalho sobrevém desde a antiguidade por meio de questões culturais posta nas famílias, nas relações sociais. Marx e Engels afirmam que para a superação da divisão entre trabalho material, será necessário vislumbra também o fim da divisão social do trabalho como expressão de uma relação contraditória entre as classes, de um controle científico de uma classe social que acaba de transformar a ciência e tecnologia em força produtiva, implicando em um processo de empobrecimento intelectual.

Ao entender o trabalho como princípio educativo compreende como dois elementos imbricados, partindo da ideia marxista de dualidade, partindo da perspectiva da aprendizagem de si e do outro, no sentido de transformação do homem, sendo o único ser que produz cultura e dá significado às coisas, pois, “é sobre a concepção de homem como ser prático e social que repousa na ideia capital do trabalho como forma modelar de práxis, vale dizer, o único modo de criação [...]” (PAULO NETO, 1998, p. 54). No capitalismo as pessoas são ensinadas a pensar de

forma neutra, sem críticas. Pois existe uma racionalidade humana que blinda a crítica no mundo tal como se encontra hoje e a força de discursos ideológicos. No trabalho de transformar o meio e a si mesmo o homem educa-se e educa a geração futura, sendo sempre um processo social e histórico, daí a comprovação de que existe sempre um elemento dialético e contraditório.

A divisão do trabalho acentua-se com certas relações como a mais-valia, que hoje implica em empresas, suas condições e formas de gestão que produz e tem controle dos conflitos sociais, independente da classe de trabalhadores terem reduzido na sociedade, os que ainda vendem sua força de trabalho como diz Marx em sua época representa a força vital do homem. Força essa que é vendida como produto de seu trabalho, diminuindo a valorização com o capital, trabalhando somente para sobrevivência e de subsistência.

Seria impossível privar os trabalhadores do contato com a cultura do capital, pois é a composição da relação homem e máquina, a dimensão da expropriação do conhecimento expressa nessa sociedade que se obtém a luta pela transformação por meio das relações sociais e de produção. A burguesia supre a necessidade de escolas para seus filhos, aquelas que irão produzir tecnologia, mas dependendo do ramo produtivo não se pode privar os trabalhadores da cultura escolar, pois eles devem apreender pelo menos o manuseio mínimo da máquina nas fábricas.

Mészáros (2009, p. 278), mostra a dimensão da intelectualidade em uma sociedade que expressa a lógica das mercadorias, a discussão da manufatura, pois é neste período que se acentua a divisão social do trabalho e o processo de expropriação intelectual dos trabalhadores e hoje “a razão principal da superprodução intelectual passou a ser *econômica*, e não *política*; de fato, ela prevalece a despeito da instabilidade política necessariamente associada a ela”.

A cada avanço nas formas de produção da sociedade o que se acentua é uma sólida divisão do trabalho no qual os trabalhadores são expropriados do conhecimento, colocando-os no estranhamento de si para consigo mesmo, um fetichismo produzido pelo capital. É nesse sentido que Marx diz que as contradições se encerrarem, mostraria a exploração de uma classe para com a outra, é pelo domínio da tecnologia, exploração da ciência, do trabalho que a sociedade se desumaniza e assim o processo de exploração de um homem para com outro se concretiza.

Ao trabalhar o processo de transformação no modo de produção, as superações dos trabalhadores são postas por condições materiais, para a construção de uma concepção de escola que vai além do instrumento de educar, instruir e conduzir os alunos a emancipação de suas ideias, colocando em prática lutas e críticas para entender sua realidade no campo da escola e do trabalho dentro de uma perspectiva de amplificação por meio da ampliação de conhecimentos e também estruturas físicas e tecnológicas.

O trabalhador assalariado vende sua força de trabalho. Nesse sentido, a profissão de professor o sujeito repassa o seu conhecimento, de forma econômica, vende seu produto de trabalho e recebe devido a sua produtividade. Lutando por uma escola que vai além do pensamento burguês a politecnia surge como princípios educacionais de emancipação a partir de condições concreta de precarização de trabalho e das condições de vida, partindo dos pressupostos de educação corporal, intelectual e tecnológica, pois é nesse sentido que se colocaria a formação do homem em sua unilateralidade, relação saber e fazer, do homem integrado ao seu tempo e não mais do trabalho.

O pensamento educacional de Pistrak (2003) oferece muitas contribuições a partir das contradições presentes e levantadas pela Revolução Russa que dão fundamentos para a construção das ideias deste autor. A crítica ao capitalismo implica a defesa da escola como instrumento principal para a construção de uma consciência de classe dos trabalhadores para o futuro assentado na revolução, é nesse sentido que o autor afirma que é preciso que a nova geração compreenda a luta travada pela sociedade, o espaço da classe explorada.

O trabalho na escola, enquanto base da educação, deve estar ligado ao trabalho social, à produção real, a uma atividade concreta socialmente útil, sem o que perderia seu valor essencial, seu aspecto social, reduzindo-se, de um lado, à aquisição de algumas normas técnicas, e, de outro a procedimentos metodológicos capazes de ilustrar este ou aquele detalhe de um curso sistemático. Assim, o trabalho se tornaria anêmico, perderia sua base ideológica (PISTRAK, 2000, p. 38).

A educação é entendida por Pistrak (2003) como uma poderosa ferramenta capaz de fomentar o socialismo na Rússia, devendo a mesma romper com o preceito do capitalismo, estando em jogo a formação integral da humanidade, reinventando a cultura e novos princípios formativos para o mundo. Os novos conteúdos teriam o papel de levar a criança à construção de uma ordem social atualizada com novos

conhecimentos e concepções sobre a sociedade, é por isso que a educação deveria desenvolver-se para além dos conteúdos, levando os estudantes a construção de um sentido a partir da prática e da reflexão.

É por meio de conteúdos que exploram e problematizam mediações dialéticas com a sociedade do presente. Pristak (2003) entendia que o trabalho na escola aliado com a educação deveria ser mediado com a base social, com uma atividade concreta socialmente útil: “a escola refletiu sempre o seu tempo e não podia deixar de refleti-lo; sempre esteve a serviço das necessidades de um regime social determinado e, se não fosse capaz disso, teria sido eliminada como um corpo estranho inútil” (Pistrak, 2000, p. 29). Assim, o trabalho torna-se alheio e perde sua base ideológica, sendo este fundamental para a formação humana, nesse sentido, a relação teoria e prática são pressupostos entendidos como pilares da formação do homem integral. O que se entende aqui é a formação do homem na práxis humana como elemento formativo, tendo como objetivo:

[...] estudar a realidade atual, penetrá-la, viver nela. Isto não quer dizer, certamente, que a escola não deva estudar as ruínas do passado: não, deve estudá-las e assim será feito, mas com a compreensão de que são apenas ruínas do passado e de que seu estudo deve ser iluminado à luz da realidade atual no sentido já indicado acima, à luz da luta travada contra o passado e da transformação da vida que deve à sua liquidação (PISTRAK, 2000, p. 33).

A prática defendida por Pistrak (2000) para a formação dos alunos russos tem como referências os processos educativos baseados na construção de oficinas educacionais que potencializarão a percepção da revolução e a necessidade da construção da revolução socialista sobre novas bases, é assim, afirma o autor, que conferimos toda uma criação técnica, criativa e artística, subjetividades que contribuem para a construção do objeto que se quer criar. É preciso que a escola se desenvolva por todos os meios à sua disposição, sendo estes os novos objetivos pedagógicos baseados atividade e investigação do futuro.

Conferimos uma enorme importância à criação técnica. Toda criação, técnica, científica, artística, é a aptidão para combinar subconscientemente os elementos constitutivos que contribuem para a produção do objeto que se quer criar, e a aptidão para escolher instintivamente numa série de combinações aquelas que são melhores. Qualquer homem possui tais aptidões em maior ou menor grau: é preciso que a escola as desenvolva por todos os meios à sua disposição, e este é o objetivo dos novos métodos pedagógicos baseados na atividade e na investigação do aluno. A criação técnica está longe de ocupar o último lugar entre os diversos tipos de criação.

Mas este tipo de criação é particularmente importante numa época como a nossa, caracterizada por uma construção rápida e pelo estabelecimento das bases de um novo regime. Se não dispusermos de uma juventude ativa, curiosa, e totalmente apta para a criação técnica, uma juventude capaz de construir um novo mundo mais rapidamente e melhor do que nós, será impossível transformar o conjunto da nossa economia, para que supere, no correr dos próximos anos, o progresso técnico da Europa ocidental e da América (PISTRAK, 2000, p. 62).

Para o autor a fábrica é o agente que desenvolve todas as contradições do início do século XX, ela é um centro complexo de relações sociais sendo fundamental a atenção da escola na formação dos alunos para esta questão. As crianças deveriam desenvolver sua criatividade estudando ao lado dos operários como aprendizes, colaborando com a produção e conhecendo a fábrica em todas as suas partes, concepção fundamental para o trabalho de forma científica. É assim que o autor indica que a base da educação comunista é antes de tudo um trabalho imaginado na perspectiva de um mundo moral e social na qual se forma uma compreensão da realidade atual.

[...] as diversas vantagens do progresso ao nível das máquinas ferramentas e das máquinas-motrizes. É preciso participar do trabalho para compreender a essência para a divisão do trabalho. Para compreender o trabalho de uma máquina, é preciso sentir diretamente o que é de fato a mecanização da produção. Ora, a oficina profissional pode propiciar tudo isso (PISTRAK, 2000, p. 59).

Para Pristak (2000) as crianças deveriam tocar as matérias primas em transformação, condição fundamental para compreender as vantagens do progresso ao nível das máquinas, ferramentas e motrizes para compreender a essência do trabalho, entender de fato a mecanização. O autor aponta que o grande desafio da ciência como força humanizada do presente para o futuro passa pela construção gradativa dos seus resultados de forma social e não privada, concepções iluministas da humanidade e no processo de reprodução social dos seres humanos na forma em que:

O essencial da educação dos homens [...] consiste em capacitá-los a reagir adequadamente aos acontecimentos e às situações novas e imprevisíveis que vierem a ocorrer depois em sua vida. Isso significa [...] que a educação do homem – concebida no sentido mais amplo possível – nunca está realmente concluída (LUKÁCS, 2013, p. 176).

O autor trabalha com a questão da formação humana e representação da sociedade. As contradições existentes na escola e nos espaços de participação

mantêm uma condição de relação entre a base e a superestrutura, no papel desempenhado pela escola e sua relação com o trabalho. A escola não é só técnica e neutra, quando Mészáros (2016) diz que é na luta de classes que acontece a reprodução de ideologias ele está apontando que a educação apartada do trabalho compreende uma dualidade da realidade a partir da propriedade privada. Enguita (2011), debate sobre a escola oculta pois não se move, desenvolve sua reprodução e desenvolve a sociedade de classes, construindo uma consciência e representação do sujeito.

A partir dessa questão da luta pela educação e a discussão do trabalho nos remetemos a era da revolução trabalhista, onde a família era constituída e representada por um status cultural, a mulher não possuía o direito do trabalho, tendo somente o dever de cuidar dos filhos e educá-los, o pai com a concepção de trabalhador que deveria sustentar o lar, colocando a prole no labor das fábricas, essas famílias possuíam a consciência da luta e de sua força para uma revolução do proletariado como aponta Marx. Isso nos faz pensar na educação pública e na luta por uma educação de qualidade, porém com classes desunidas perante a desvalorização profissional, visto que muitos professores não possuem a consciência de trabalhador assalariado e que deve lutar por seus direitos conforme Enguita (2011), a escola vai assumindo o papel de adestrar as pessoas, a nova sociedade urbana, a escola dividida em classes, uma voltada para a arte e representação de dizeres e concepções abrangentes e outra dominada ao militarismo, voltada para o trabalho, fazendo uma síntese dos valores dominantes da sociedade.

Para Saviani (2005) a institucionalização da educação surge a partir da representação do trabalho. A escola hoje torna-se abrangente no mundo do trabalho pensando em um sujeito que adequa as normas do ócio produtivo. Repudia sujeitos que radicaliza e luta por direitos e deveres. No dizer do mesmo autor, a concepção da pedagogia histórico crítica a escola está em disputa, contradizendo com Bourdieu (1993), onde nos diz que o estudante burguês também aprende fora da escola assim como aqueles de todas as classes sociais distintas. O que o autor chama de capital cultural, ao pensarmos nessa questão de divisão escolar entendemos que a escola não equaliza, ela apenas reproduz aquilo que já existe e compreende a lógica do capital.

Considerando a escola da perspectiva dos interesses dos trabalhadores, percebemos que os antagonismos da sociedade de classes colocam diversos tipos de desafios à educação que poderiam ser nomeados e analisados em suas particularidades, tais como: impossibilidade da universalização efetiva da escola, a impossibilidade de acesso de todos ao saber a impossibilidade de uma escola unificada, o que se leva a propor um tipo de educação para uma classe e outro tipo para outra classe ou então uma mesma educação para todos, porém internamente, de fato diferenciada para cada classe social [...] (SAVIANI, 2005, p. 255).

Nas relações históricas entre o passado e o presente a educação seria sempre central no processo de transição, uma vez que entre a escola revolucionária e a escola antiga há apenas uma continuidade dialética devido às contradições, pois a escola reflete o seu tempo, dizeres e concepções, ampliadas em dizeres e manifestações de poderes. Sendo assim, a escola teria como objetivo estudar a realidade atual, não podendo esquecer o passado, estudando-o e compreendendo a luz da realidade atual.

Mészáros (2011), ao pensar a educação, apoia-se nos estudos de Marx e Lukacs, ambos pensadores críticos da sociabilidade capitalista pelo viés da luta de classes, entendendo o sistema do capital, diferenciando essas lógicas, lutando pela ruptura da tríade, trabalho assalariado, modo de produção e capital perpassando pela transformação social.

3.4 Trabalho do conselho municipal de educação conforme as leis e diretrizes

Em vista de todas as questões apresentadas aqui, compreendemos a importância da luta dos Conselheiros Municipais de Educação na perspectiva da educação pública de qualidade, com objetivos educacionais amplos, devendo analisar os interesses daqueles que lutam pela expansão da educação pública no país.

Temos pensado no sistema educacional e nos Órgãos públicos de Educação, os CMEs, como uma instituição que favorece diversas classes sociais, porém, o objeto de nossa pesquisa não engloba essa realidade, é de tempos que temos a consciência que as classes econômicas de maior capital são mais compensadas. Consideremos as contribuições de Marx (1983, 1988), por meio de categorias como reprodução social e alienação. O revolucionário alemão não refletia explicitamente sobre a educação. Está em seu processo histórico, especialmente em sua reflexão, questões sobre o homem, nas quais podemos encontrar o suporte teórico de suas

abordagens educacionais específicas: a união de educação e trabalho, o fascínio pela gestão democrática das escolas, Conselhos e Órgãos gestores.

O autor então, coloca o trabalho e o mundo da produção no centro das suas mais significativas abordagens, incluindo aquelas acerca da educação e da escola. O homem se torna um homem em virtude do desdobramento de sua atividade no trabalho, isto é, por meio de sua atividade prática.

O capitalismo do século XXI precisa convencer as pessoas de que esse sistema é o único, ou, pelo menos, o melhor possível. Para Gramsci (1987) o Estado é muito mais do que o aparato coercivo da burguesia: inclui a hegemonia (dominação ideológica) da burguesia. É aqui que a escola desempenha um papel essencial, já que é na escola onde a reprodução toma uma de suas formas mais organizadas. As crianças frequentam a escola em uma idade precoce e são sistematicamente ensinadas as habilidades, valores, assim como a ideologia que se encaixam no tipo de desenvolvimento econômico apropriado ao controle capitalista, isto é, a ideologia dominante.

É necessário lutar para organizar a educação a partir do Conselho, não deixando o currículo, o orçamento e a alocação de financiamento nas mãos apenas do governo. Parece-nos que o melhor perfil de agentes para fazer parte do Conselho são pessoas que estão realmente interessadas e engajadas na educação, como os pais, professores, estudantes, organizações comunitárias e da classe trabalhadora. Seria interessante também questionarmos o sistema educacional existente, reivindicando igualdade de oportunidades e liberdade de acesso dos jovens ao conhecimento acumulado pela humanidade, sendo este órgão um aparato para um movimento social na luta pela educação.

Para Marx (1983), os movimentos sociais advêm das lutas de classe, sendo assim, o Conselho é um Órgão voltado à luta por direitos, seja da educação, do trabalho do educador e melhorias econômicas e estruturas físicas da realidade escolar. O conselheiro tem uma função importante e participativa na luta para a qualidade do trabalho educativo, pois é o trabalho que, apesar do estranhamento próprio do capital, oferece as possibilidades de apreensão radical do mundo. Na lei de criação do CME de Nova Ponte, Lei 1.277/97, regula-se no Art 4º a composição dos representantes do Conselho:

- II- Representante dos diretores da rede municipal;
- III- Representante dos diretores das escolas estaduais
- IV- Representante dos diretores das escolas estaduais;
- V- Representante dos professores da rede estadual;
- VI- Representante dos pais de alunos da rede municipal
- VII- Representante dos pais de alunos da rede estadual;
- VIII- Representante da Câmara Municipal.

Os CMEs devem ser concebidos como uma participação política de ação social, onde aliam o saber acadêmico e o saber popular, integrando a população ao contexto das discussões proferidas no âmbito educacional, contemplando a participação da sociedade na política governamental, uma vez que “as circunstâncias fazem os homens da mesma forma que os homens fazem as circunstâncias” (MARX; ENGELS, 1983, p. 56).

Não é acertado se conformar com um sistema educacional como este ao qual estamos sujeitos. A igualdade na educação transforma-se em uma mentira. Até que a igualdade inclua o fim da sociedade e da exploração baseada em classes, sabemos que é apenas uma frase vazia. Sendo assim, os conselheiros deveriam lutar – ainda que em seu grau reduzido de alcance – para acabar com a sociedade de classes, objetivando uma educação de qualidade. Esta luta poderia vislumbrar um governo dos trabalhadores, que poderá expropriar a burguesia e estabelecer um planejamento educacional verdadeiramente democrático.

Para a maioria da classe trabalhadora, o trabalho não é nada mais do que um meio de sobrevivência física. O processo de trabalho não é educacional ou enriquecedor de forma alguma. Marx refere-se a esse processo como “o sacrifício da vitalidade”. Isso significa que os trabalhadores mais frequentemente odeiam seus empregos, mas têm que fazê-los de qualquer maneira. Como Marx (2005) observou, sob o capitalismo, o que não produz (ou seja, o proprietário) tem domínio sobre a produção e sobre o produtor.

A classe trabalhadora produz permanentemente sob o capitalismo, mas os bens e serviços produzidos pertencem apenas aos proprietários capitalistas. Todos os ossos doloridos, dores de cabeça, suor, angústia mental, lesões, repetição e estresse e todas as doenças do século, ajudam a gerar comoções que colhem benefícios para outras pessoas. Os trabalhadores não têm controle sobre os bens, eles se tornam estranhos ao trabalhador, uma vez que eles são produzidos.

Na alienação do objeto do trabalho, resume-se apenas a alienação na própria atividade do trabalho [...] o trabalho é exterior ao trabalhador [...] não pertence a sua natureza; portanto ele não se afirma no trabalho, mas nega-se a si mesmo [...] não desenvolve livremente as energias físicas e mentais, mas esgota-se fisicamente e arruína o espírito. Por conseguinte, o trabalhador só se sente em si fora do trabalho, enquanto no trabalho se sente fora de si. Assim, o seu trabalho não é voluntário, mas imposto, é trabalho forçado. (MARX, 1983 p. 93).

O autor analisa a complexidade da alienação dos trabalhadores do seu ambiente social. Consumidos pela busca diária de sobrevivência e ascensão individual na força de trabalho e na sociedade, é fácil para alguém se sentir isolado. O capitalismo reduz os trabalhadores para meros apêndices da maquinaria que operam.

A superação de Marx, não está no conceito de alienação do trabalho, mas em uma alienação que na sociedade capitalista não pode ser superada se o capitalismo não é superado ao mesmo tempo. “É a alienação do trabalho que medeia entre o proprietário dos meios de produção e o trabalhador-produtor, ou o fetichismo da mercadoria” (Marx, 2000, p. 38). O que o trabalhador produz, adquire independência do sujeito, se manifesta como uma força hostil e o domina.

Para Marx (1964, p. 169):

[...] (1) A relação do trabalhador ao produto do trabalho como a um objetivo estranho que o domina. Tal relação é ao mesmo tempo a relação ao mundo externo sensível, aos objetos naturais, como a um mundo estranho e hostil; 2) A relação do trabalho ao ato da produção dentro do trabalho. Tal relação do trabalho à própria atividade como alguma coisa estranha que não lhe pertence, a atividade como sofrimento (passividade), a força como impotência, a criação como emasculação, a própria energia física e mental do trabalhador, a sua vida pessoal – e o que é a vida senão atividade? – como uma atividade dirigida contra ele, independente dele, que não lhe pertence. Tal é a auto alienação, em contraposição com a acima referida alienação da coisa.

Marx não nega a necessidade de alienação como separação ou estranhamento, inevitável. O que “descobre” é a impossibilidade de apropriação quando o produto e a atividade de trabalho não pertencem ao trabalhador. A categoria não pode ser realizada na sociedade das classes. O distanciamento não é superado na apropriação quando a atividade, o produto e as relações entre os seres humanos são atravessados pela relação social que é propriedade privada. Nesse caso, o trabalho permanece alienado: isto é, o produto do trabalho e a própria atividade de trabalho, estão localizados fora do produtor, como uma força hostil que é estranha e

o domina. A relação do sujeito-objeto é a de um sujeito que transforma e cria o objeto, mas não pertence a ele, nem a atividade pela qual ele o transforma pertence. Em vez de pertencer a ele, pertence a outro ser humano. A alienação do trabalho é a alienação dos seres humanos e de suas relações.

Nesse sentido, Marx (2002, p. 162) contesta:

Chega-se à conclusão de que o homem (o trabalhador) só se sente livremente ativo nas funções animais – comer, beber e procriar, quando muito, na habitação, no adorno, etc. – enquanto nas funções humanas se vê reduzido a animal. (...) Comer, beber e procriar, etc., são também, certamente, genuínas funções humanas. Mas, abstratamente consideradas, o que as separa da restante esfera da atividade humana e as transforma em finalidades últimas e exclusivas é o elemento animal (MARX, 2002, p. 162).

Compreendendo esse trabalho de negação da participação do Conselheiro ao ir nas reuniões e se posicionar, como um trabalho em diversas instâncias alienado, pois o mesmo não se observa como complemento daquele Órgão público e não se reconhece como um sujeito que luta por direitos e que a partir da realização de reuniões, discussões poderá surgir diversas ideias que possam contribuir para a sua realidade como educador, ou pai de aluno, gestor ou qualquer tipo de trabalhador presente no Conselho. Segundo Cury (2006, p. 54) “Ora, isso exige de um membro do Conselho as devidas condições que o tornem um sujeito apto tanto a velar pelo cumprimento das leis quanto a assegurar a participação da sociedade no aperfeiçoamento da educação nacional”. Essa negação da luta de trabalho e realização das exigências, o conselheiro remete a negação da luta do trabalhador ao submeter-se ao capital.

As instituições do capitalismo também fazem com que muitos proletários busquem alcançar um status mais elevado na sociedade, para adotar os pontos de vista ou capitalistas que os oprimem. Este efeito é chamado de “falsa consciência”. Mas a grande maioria dos trabalhadores nunca se tornará capitalista ou mesmo rica. A maioria dificilmente poderá sobreviver, não importa o quanto eles funcionem.

[...] o enorme leque de trabalhadores precarizados, terceirizados, fabris e de serviços, *part-time*, que se caracterizam pelo vínculo de trabalho temporário, pelo trabalho precarizado, em expansão na totalidade do mundo produtivo. Deve incluir também o proletariado rural, os chamados boias-frias das regiões agroindustriais, além naturalmente, da totalidade dos trabalhadores desempregados que se constituem nesse monumental exército industrial de reserva (ANTUNES, 2005, p. 52).

É na luta contra o capitalismo que a falsa consciência pode ser substituída pela consciência de classe revolucionária. Entendida a consciência de classe como um subproduto quase imediato da luta. Não é espiritual ou metafísico, é real. Pode surgir quando as pessoas agem juntas para superar a opressão. Então eles não são mais apenas indivíduos, fazem parte de um movimento poderoso e coletivo para a mudança revolucionária.

A alienação está integrada no sistema capitalista. É contrariado quando os trabalhadores lutam juntos. Em vez de serem indivíduos atomizados operando em uma sociedade que os explora, eles se juntam como uma força coletiva. Quando os trabalhadores lutam juntos, eles encontram um vínculo novo e não alienante. Este vínculo surge na luta contra a ordem social existente.

É nessa tese do trabalho alienado no qual colocamos os conselheiros municipais de Educação de Nova Ponte, ao assinarem as atas sem haver reunião, ao não lutarem por seus direitos, por não criarem normativas e não usarem sua voz e poder democrático que os mesmos não possuem a consciência da realidade, estão alienadas e envoltas ao processo dominador da política do município. A realidade do voto cabresto, do dinheiro á troca de votos na política, do silêncio e da negação enfatiza cada vez mais a alienação desses sujeitos.

A consciência de classe pode se desenvolver espontaneamente ao longo de intensas batalhas de classe. A consciência de classe revolucionária, no entanto, pode ser alcançada em massa apenas pela intervenção bem-sucedida de um partido revolucionário socialista ou comunista no movimento espontâneo contra a opressão.

O trabalhador torna-se tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador torna-se uma mercadoria tanto mais barata, quanto maior número de bens produz. Com a valorização do mundo das coisas, aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz apenas mercadoria; produz-se também a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e justamente na mesma proporção com que produz bens (MARX, 2002, p. 111).

O caminho a seguir, a única maneira de eliminar as contradições centrais que enfrentam os trabalhadores, incluindo a alienação intrínseca na sociedade capitalista e a elevação da classe trabalhadora para que ela possa alcançar a hegemonia política. Somos também incitados a refletir a respeito da relação trabalho e globalização, e claro, pensar no rearranjo cruel que o sistema neoliberal por meio dos representantes

da classe burguesa se dispõe de maneira desmedida a “reformatar”, em verdade sucatear, o nosso país.

Portanto, a educação no sistema capitalista caracteriza-se pela redução do seu significado de escolaridade e o treinamento de sujeitos para o trabalho. É em sua própria construção histórica que seu maior desenvolvimento foi visto desde a constituição do Estado-nação burguês nos últimos dois séculos, promovendo a escola como espaço de excelência para a formação do trabalho e dos cidadãos. Para isso, o capitalismo precisava organizar vários processos. Por um lado, “a libertação do trabalho de campo”, que poderia satisfazer as necessidades da indústria. Isso detonou os movimentos migratórios para as cidades, apoiado pela divisão do trabalho.

Sob essa dinâmica, a escola privilegiou o espaço urbano, focada no treinamento da força de trabalho para cobrir as necessidades da indústria que revolucionou os meios de produção; promoveu a ideologia nacionalista para a consolidação do Estado-nação e estabeleceu a política burguesa da democracia representativa. Ao mesmo tempo, considerou a população rural como um obstáculo ao desenvolvimento (uma concepção que prevaleceu até agora nas políticas estaduais) e a escola foi instrumentalizada para integrar e homogeneizar culturalmente as pessoas que viviam no campo.

No processo de modernização e desenvolvimento capitalista adotado pelos estados latino-americanos, a educação foi reduzida a um fator estratégico que encorajou seus fins. Por esta razão, foi necessário formar uma força de trabalho com certas habilidades para a gestão dos meios de produção. De acordo com Marx (1988), no capitalismo, é necessário modificar a natureza da força de trabalho.

Sem essa transformação da força de trabalho, o avanço do capitalismo teria apresentado maiores dificuldades, e os estados latino-americanos ajudaram a resolver o problema. Para gradualmente treinar a força de trabalho na América Latina, no interior de um projeto de instrução massificada, foi promovida durante a maior parte do século XX a educação básica com prioridade aos centros urbanos. Isso implicava os custos e responsabilidades do Estado em que a luta de classes tinha um papel fundamental para construir o público e os sistemas educacionais nacionais gratuitos. No entanto, a partir dos anos 70, os sistemas educacionais nacionais começaram a representar um obstáculo à implementação de políticas neoliberais, uma vez que a educação foi reduzida à condição de mercadoria. Era de propriedade do Estado e

precisava dar sua liberação para ser oferecida no mercado. Nessa questão Antunes (2001) postula que:

[...] na América Latina, esse caminho para o mundo industrial sempre se realizou de modo tardio (ou mesmo hipertardio) quando comparado aos processos vivenciados pelos países de capitalismo hegemônico [...] e sustentado em um enorme processo de superexploração do trabalho (ANTUNES 2011, p. 22).

No seu desenvolvimento histórico, a educação capitalista foi consolidada como uma educação elitista e revelar suas contradições era uma tarefa fundamental para os movimentos sociais anticapitalistas que estavam gestando. Por um lado, a estrutura educacional capitalista e sua correlação com a divisão do trabalho não são projetados para que a classe proletária tenha acesso aos níveis de ensino superior, isto é restrito à grande e pequena burguesia. Por outro lado, o desenvolvimento dos meios de produção exige a necessidade de trabalho qualificado para realizar as operações necessárias. Este trabalho requer uma preparação reproduzida na escola, que não está disponível para todos. É aqui que uma segunda contradição é mostrada na era neoliberal: o Estado que historicamente assumiu a escolaridade da sociedade deu o passo da concessão gradual às mãos da iniciativa privada. Portanto, a exclusão torna-se ampla no contexto atual, porque é muito mais caro acessar e permanecer na escola.

Nesse sentido, o Estado não deixa de ser um agente regulador das relações econômicas, políticas e jurídicas na sociedade capitalista. O que muda é o foco da regulação que passa a ser a desregulamentação das relações entre trabalho e capital concomitantemente a abertura e garantia de novos caminhos para a acumulação do capital (PREVITALI, FAGIANI, 2017, p.86).

Então, a educação sob o capital, reduzida ao significado anterior, contém enganos que contribuem para aumentar a produtividade através de mecanismos ideológicos como vontade, esforço, preparação ou competição.

Nos últimos 30 anos, as reformas curriculares foram implementadas em toda a América Latina, focada na formação de uma força de trabalho multipropósito que pode se concentrar na adaptação das mudanças constantes apresentadas por um mundo globalizado. Essas reformas caracterizam-se pela desconcentração acompanhada de uma redução do aparelho público e de uma redução na despesa em educação; reformas que enfatizam a qualidade e a eficiência do terminal; reformas que visam melhorar os modos de gestão e avaliação do sistema para reduzir custos e reformas

focados na eficácia das escolas. São um grupo de reformas com um novo tipo de relação tecnológica em que tudo é direcionado ao trabalho por "competências".

A construção de uma educação autônoma contribui para reconfigurar o significado reduzido da educação escolar, na qual apenas professores e gerentes intervêm. Uma das suas virtudes é expandir as responsabilidades educacionais na comunidade e colocar o político como educacional e educacional como político.

Em Marx (1898), encontramos o seguinte esclarecimento de uma educação politécnica baseada no trabalho, no sentido acima, mas sempre insistindo que este trabalho deve ser cuidadosamente regulado, de modo que não se assemelhe à exploração capitalista infantil. Isso visa tornar possível o pleno desenvolvimento da pessoa, preparar e acompanhar o advento da sociedade socialista e proteger as crianças da exploração capitalista.

A educação socialista defendida por Marx e também por Engels chama, portanto, à participação de crianças e jovens no processo de produção, se considera que a produção supõe a unidade da atividade intelectual do material, ou seja, um tipo de produção oposto para a divisão imposta pelo capitalismo, em que alguns pensam e outros executam. Quando falam sobre educação para o trabalho e no trabalho, o ato laboral deve ser entendido como uma atividade produtiva. Portanto, o que se busca é um trabalho produtivo e útil considerado sob o prisma de seu valor social.

[...] quanto mais o trabalhador produz, tanto menos tem para consumir; quanto mais valores cria, tanto mais sem valor, tanto mais indigno ele é; quanto mais elaborado é seu produto, tanto mais disforme é o trabalhador; quanto mais civilizado é seu objeto, tanto mais bárbaro é o trabalhador; quanto mais rico espiritualmente se faz o trabalho, tanto mais desespiritualizado e ligado a natureza fica o trabalhador. [...] Certamente o trabalho produz maravilhas para os ricos, porém produz privações para o trabalhador. Produz palácios, porém para o trabalhador produz choupanas. Produz beleza, porém deformidades para o trabalhador. Substitui o trabalho por máquinas, porém lança uma parte dos trabalhadores a um trabalho bárbaro, e converte em máquinas a outra parte. Produz um espírito, porém gera a estupidez e cretinice para o trabalhador (MARX apud SAVIANI & DUARTE, 2012, p. 22).

Deste modo, é necessário entender que o trabalho fabril constituiu a base e o centro da educação. Do mesmo modo, este trabalho constitui a base da escola socialista. O trabalho produtivo prático deve ser o meio pelo qual a educação e a instrução do homem socialista do futuro são realizadas. Os homens plenamente desenvolvidos têm o objetivo da educação do futuro como concebido por Marx (1895). Portanto, o novo homem só pode ser formado fazendo parte ativa do trabalho

produtivo. A educação socialista é baseada em uma pedagogia do trabalho. Este princípio exige uma transformação radical da escola, que deve ser transformada de uma escola literária e pedagógica em uma escola de trabalho e produção.

A transformação educacional é uma condição indispensável para o desenvolvimento total do homem e a mudança das relações sociais, a educação deve acompanhar e acelerar esse desenvolvimento e essa mudança, mas não é a exclusivamente responsável por desencadear ou fazer sucesso.

Nesse sentido, para compreender uma política socialista, com a participação do povo, os mesmos devem estar engajados em movimentos e devem possuir um órgão que represente-os e que por meio deles possam contribuir para uma luta por uma educação de qualidade sem distinção de classe, desta maneira, o Conselho Municipal de Educação promove um espaço de deliberação, composição de direitos e ideias, objetivando uma educação de qualidade.

Apesar da extensa literatura e pesquisa sobre políticas públicas para o ensino e qualidade destaca seu sentido de privatização e mercantilização, poucos são os que questionam seu conteúdo social: a natureza capitalista, bem como a análise que vinculam a profundidade da perversidade destrutiva dessas políticas com o estágio atual do desenvolvimento da sociedade capitalista, marcado por crises sistemáticas de superprodução, predominância de capital financeiro, peso crescente de capital fictício e, em geral, declínio e decadência da atual ordem social e da barbarização das relações sociais.

Consequentemente, pouco é estudado e discutido em relação às vicissitudes, falhas, impulsos e contratempos das políticas acima mencionadas em sua conexão com a atual crise capitalista global (e suas etapas), que envolve cada vez mais grandes corporações, bancos, regiões e para os próprios Estados. A partir desse cenário, a função sensorial e social adquirida pelas escolas são avaliadas e, portanto, os mandatos institucionais e as políticas que os governam acentuam convalida os critérios de eficiência, eficácia e excelência. Sob este paradigma, a transformação da educação é patente e é notada pelos diferentes mecanismos que operam para sua regulamentação.

4. CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE NOVA PONTE: DEMOCRACIA E CONTROLE SOCIAL

O município de Nova Ponte localiza-se em Minas Gerais, no triângulo mineiro, com 12.812 habitantes. É, basicamente, uma cidade cuja economia gira em torno da agricultura e da Usina de Uberaba. A Educação de Nova Ponte foi terceirizada pelo sistema de ensino NAME-COC, no qual as apostilas e todo material utilizado pelo aluno, bem como as formação dos professores provem desta rede de ensino.

Com o crescimento do número de alunos e da demanda escolar, a Educação de Nova Ponte, em 2011, ficou como segunda colocada no ranking estadual determinado pela nota do IDEB. Nós interessa observar neste capítulo o papel do conselheiro nesse processo. O CME de Nova Ponte surgiu em 1997 com a Lei nº 1.277 do município, abrangendo em sua estrutura 15 artigos. Sendo de competência do Conselho:

Art. 3º)- Compete ao Conselho Municipal de Educação, respeitadas as determinações e diretrizes baixadas pelo Conselho Estadual de Educação – MG

- I- Aprovar as diretrizes da política municipal de educação, adequando-as às necessidades e condições do Município;
- II- Pronunciar-se sobre:
 - a) Plano Municipal de Educação;
 - b) Regimento, Calendário, Currículo das escolas;
 - c) Estatuto do Magistério e suas alterações;
 - d) Questões em que for omissa esta Lei no âmbito de sua competência, e seguir modificações;
 - e) Outras questões de interesse da Educação [...].

Em nossa análise, ao verificarmos as atas do Conselho Municipal de Educação, nada consta a respeito das provas externas e do processo de avaliação. É pertinente observar, nessas atas do Conselho Municipal de Educação de Nova Ponte, que as mesmas se encontram em um livro com atas desde 1997. Portanto, do período de sua criação até os dias atuais com o mesmo livro, ou seja, há, nesse sentido, negligência do CME no que diz respeito às reuniões.

[...] o município se configura como um todo organizado administrativa e politicamente. Sua complexidade estrutural implica-se como desenvolvimento econômico, político cultural e de sua densidade populacional. Nele acontecem relações mais diretas da população com quem exerce funções administrativas e legislativas (VERZA, 2000, p. 124).

É nesse segmento que buscamos compreender a democracia como uma forma de governo em que os cidadãos votam em representantes políticos eleitos para

governar o Estado em nome de todos. Desde pelo menos o século XIX, no início em alguns poucos países, é claro, a democracia é baseada na igualdade política dos cidadãos. Como membros da sociedade, os mesmos têm o direito de votar em representantes políticos em uma base de um voto, para tomar decisões coletivas, interesses econômicos e provisões educacionais. Isto sugere que os cidadãos são iguais dentro dos seus direitos ao abrigo da lei, independentemente do estatuto socioeconômico, além do direito a provisões educacionais garantidas pelo estado (Vieira, 1992, p. 97). Nesse cenário, o CME também orbita em torno da questão democrática, até mesmo na escolha dos conselheiros e do presidente, no caso, o CME de Nova Ponte exerce seu poder de voto e igualdade política por meio de indicação, seja pelo presidente do Conselho ou escolha do conselheiro. Destarte, o CME:

É o órgão do sistema responsável pela legislação educacional, que regulamenta, fiscaliza e propõe medidas para melhoria das políticas educacionais. É também um instrumento de ação social atendendo a demandas da sociedade quanto à transparência no uso dos recursos e a qualificação dos serviços públicos educacionais (BATISTA, 2007, p. 6).

O CME também passa por um processo participativo envolvendo a sociedade e voltado à qualidade da educação. A democracia não pode remover as divisões de classe dentro da sociedade, como agente de socialização, o próprio sistema educacional é uma criação de classe média e, portanto, as classes média/alta são favorecidas devido à posse inerente de capital cultural em termos de valores, conhecimentos e formas de interação. “não pode haver democracia plena sem pessoas democráticas para exercê-la”. (Paro, 1997, p. 25).

A democracia negligencia as divisões de classe dentro da sociedade como agente de socialização, o próprio sistema educacional e o Conselho como um todo, trabalha com a deliberação de um povo e de uma classe média e, portanto, as classes média/alta são favorecidas devido à posse inerente de capital cultural em termos de valores, conhecimentos e formas de interação.

Os conselheiros municipais de Educação são compostos de direitos ante às diretrizes e leis, para participarem e deliberarem no processo de voto. Todavia, o estatuto socioeconômico dos cidadãos pode afetar a sua autonomia no exercício dos direitos civis, sociais e políticos. Contudo, no CME de Nova Ponte, o que é registrado

nas atas do Conselho não são reuniões do próprio Órgão, mas sim de reuniões escolares, de pais, eventos e congressos.

É diante dessa perspectiva que a passividade dos Conselheiros em relação à conscientização da educação, participação e controle social torna-se um trabalho alienado, pois os sujeitos passivos, ainda que dotados de meios para ampliar a qualidade da Educação, calam-se em vista das dificuldades, assim como dos compromissos políticos.

A dinâmica da pesquisa de campo correspondeu a uma entrevista semiestruturada com questões da pesquisa nacional sobre os Conselhos, incluindo questões sobre dados pessoais e profissionais do Conselheiro. As perguntas englobam o Conselho e sua atuação em Nova Ponte como parte atuante na deliberação, fiscalização e mobilização. Abrangemos, desse modo, diversas perspectivas do trabalho do conselheiro e de sua proximidade com o CME, porém, muitos não souberam responder ou tiveram dificuldade, o que nos dá a entender que o conselheiro não possui um vínculo com o órgão de participação.

Em nosso questionário indagamos sobre quais os debates o CME realizava, com as opções (autonomia escolar, democratização, participação escolar, qualidade de ensino, controle social), entre as respostas dos 4 Conselheiros, apenas dois afirmaram que eles discutiam a qualidade do ensino, os outros dois conselheiros não marcaram nenhuma opção. Ou seja, essa qualidade seria discutida nas reuniões escolares, pois o objetivo do município seria desenvolver uma educação de qualidade representada pelas notas externas.

Ao pensarmos no conselheiro municipal de Educação de Nova Ponte como um formador de opinião, ideias e críticas para a educação, podendo colocar-se à frente da sociedade para debater, criar leis, deliberar e decidir, criando um modelo de democracia que promova a igualdade entre os povos, precisamos, no entanto, considerar o outro lado da problemática, isto é, o fato de que o município estrutura-se sobre questões políticas. Assim, instâncias centrais como a educação, a saúde e o trabalho se encontram, em última análise, totalmente subordinados ao poder do capital, uma vez que “[...] os limites do capital colidem com os limites da própria existência humana” (MÉSZÁROS, 1987, p. 37).

O capitalismo oculta o igualitarismo cultivando e regenerando as desigualdades sociais por meio de instituições de socialização como a educação. Isso resulta no contínuo epistemológico da tomada de decisão democrática e do trabalho, onde

cidadãos ativos e informados utilizam sua igualdade política de poder para participar da deliberação para a construção de coalizões comunitárias; enquanto cidadãos passivos utilizam os aspectos formais da igualdade, por meio das classes trabalhadoras, com base no voto, “que expressa o tipo de cidadania que a direita (elite econômica e política), cultiva ou suporta, a saber, aquela que se tem por dádiva ou concessão de cima” (DEMO, 1995, p. 6).

Em relação às classes trabalhadoras, os cidadãos são iguais dentro dos seus direitos ao abrigo da lei, para participarem e deliberarem no processo eleitoral através do voto. O estatuto socioeconômico dos cidadãos pode afetar a sua autonomia no exercício dos direitos civis, sociais e políticos, os cidadãos podem ser passivos devido, por exemplo, à falta de educação em nível comunitário. É nessa relação com o trabalhador que Marx e Engels aponta: “os operários triunfam às vezes; mas é um triunfo efêmero. O verdadeiro resultado de suas lutas não é o êxito imediato, mas a união cada vez mais ampla dos trabalhadores” (Marx; Engels, 1980, p. 20). Além disso, suas circunstâncias dificultam a comunicação nesse nível, de modo que os autores referem-se a esse tipo de passividade como “alienação política”, sugerindo que isso resulta em hostilidade por parte dos cidadãos em relação ao modelo político.

Retomando a análise da entrevista feita com os Conselheiros Municipais de Educação de Nova Ponte, no total, 4 conselheiros participantes da pesquisa, sendo eles membros de todas as instâncias participativas – um pai, um representante da sociedade civil, um professor e um vereador –, todos abordaram o problema sobre a realidade do CME do município. Podemos dizer que os Conselheiros entrevistados desconhecem o órgão público intitulado Conselho Municipal de Educação de Nova Ponte e afirmam não participarem das reuniões, mesmo que suas respectivas assinaturas esteja na ata. Ver-se, portanto, que a ata provavelmente foi criada a fim de servir enquanto documento formal, mas não para a anotação de verídicas reuniões.

Por meio desta análise, põem-se em perspectiva a questão da alienação do Conselheiro Municipal de Educação de Nova Ponte, no sentido da incompreensão da realidade social que o cerca, do desconhecimento dos aparelhos democráticos, do controle social e da participação. Colocamos esse tipo de passividade como “alienação política”, resultando, entre outras coisas, em cidadãos que mantêm certo grau de hostilidade em relação ao modelo político. Isso sugere que, devido à falta de educação política voltada às possibilidades da democracia vigente, o atual sistema educacional, e, contudo, o CME reforça as divisões de classe dentro da

sociedade. Além disso, constitui cidadãos passivos, alheios às esferas de decisão política, assim não se sentem representados por, ou podem se comunicar com as alternativas partidárias.

A participação da sociedade na Educação é de suma importância para a concretização de direitos e deveres, em Nova Ponte, nos anos de 2012 a 2016, ocorreu um projeto que alcançava as famílias dos alunos, segundo o qual os professores deveriam ir até as casas dos alunos, fazendo-os uma visita no começo do ano, uma busca pela participação dos pais na escola. Este projeto poderia ter sido contemplado pelos Conselheiros, porém, os mesmos não se manifestaram no tocante às visitas, organização e realização, neste período de tempo (2012- 2016) há poucas atas no livro oficial do CME. Isso sugere uma confiança cultivada e a tolerância do consumismo na educação e na sociedade, onde os interesses capitalistas do Estado podem manipular e orientar as disposições educacionais sem desafios.

A implicação desse modelo de submissão política nos Órgãos de Educação é que leva ao cultivo de cidadãos passivos. Os cidadãos que aceitam as desigualdades de classe são cultivados e reproduzidos na educação. As implicações da cidadania passiva resultarão na destruição da democracia. Portanto, se faz necessário educar política e socialmente os cidadãos, as humanidades têm um papel fundamental no desenvolvimento dos cidadãos, bem como na formulação e sustentabilidade da democracia. É esta a dificuldade do Conselho Municipal de Educação de Nova Ponte, ou seja, efetivar um processo de participação, autonomia e cidadania no interior dos conselheiros. Nesse sentido, Fortes (1996) apud Lima, (2001, p. 99) relata:

Apesar de todas as dificuldades, os conselhos estão lançando as bases de uma prática efetivamente inovadora na gestão das políticas públicas no Brasil. Mas isso não deve ofuscar o fato de que a concepção de constituição de um espaço público não-estatal enquanto alternativa para os problemas sociais enfrentados no país confronta-se hoje com a hegemonia de um neoliberalismo conservador que de um lado destrói a capacidade reguladora do Estado e de outro nega legitimidade a qualquer forma de participação que ultrapasse os limites das instituições políticas tradicionais.

No entanto, por meio de preocupações de interesse próprio, os cidadãos não desafiam suas limitações; em vez disso, eles os toleram dando mais uma mostra de sua complacência. A realidade da Educação em Nova Ponte perpassa relações de poder até mesmo no processo de escolha e contratação de professores, bem como

pela escolha e permanência dos conselheiros no CME. Segundo a lei de criação do CME, lei nº1.277 a escolha dos conselheiros:

Art. 7º) – O presidente e o vice- presidente do conselho serão eleitos por seus pares para o mandato de 01 (um) ano, permitida a reeleição.

Parágrafo único- O Prefeito Municipal é o Presidente de Honra do Conselho Municipal de Educação.

Em 2016 escreveram um decreto nº 034/2016 com a seguinte normativa:

Art. 2º- O Conselho Municipal de Educação terá um presidente e um vice-presidente eleitos por seus pares na primeira reunião do ano, por maioria de votos e terão mandato de três anos, podendo ser reconduzidos apenas uma vez.

Levou-se 19 anos para a elaboração de um regimento interno do CME e aprovação de novas vertentes que sejam pertinentes para a participação da sociedade. No entanto, o que vale a criação de novas normas se o Conselho não possui autoridade e autonomia. A presidente do Conselho Municipal de Nova Ponte é também a secretária de Educação, ou seja, a mesma controla o CME e atribui questão pertinentes a seu favor. Nova Ponte, regida pelos pressuposto do poder instituído, perde, portanto, o sentido democrático e participativo, sobretudo diante dos fatos encontrados nas atas, às quais desde 1997, concentram-se em um só livro, ou seja, reuniões “fantasmas” e deliberações inexistentes. O perfil do conselheiro municipal de Educação deve ser de sujeito ativo e engajado que possa abordar e deliberar a fim de criar uma nova realidade social.

Para Cury (1997, p. 202), um Conselho “pode ser um importante espaço destinado a assegurar a participação da sociedade civil nos destinos da educação brasileira”. Não obstante a isso, desde que a Educação seja usada como uma forma de controle social em conformidade com os valores e normas sociais esperados da classe dominante resultarão como um subproduto “manufaturado” da Educação, derivado de provisões curriculares. Para Mészáros, a função do controle social no processo de desenvolvimento humano compõe a subordinação da questão social às “necessidades” do capital, “[...] que adquiriu assim, o poder de aglutinar os indivíduos num padrão hierárquico estrutural funcional segundo critérios de maior ou menor participação no controle da produção e da distribuição”. (MESZÁROS, 1993. p.32). O ensino de Nova Ponte também entra nessa questão, pois o mesmo foi terceirizado pela Secretaria Municipal de Educação, em uma parceria com o sistema NAME-COC,

com apostilas e treinamentos de professores para adaptarem-se a uma educação mercantilizada.

Por meio do controle curricular e até mesmo da criação do CME, os interesses dominantes na sociedade podem, como um meio de controle social, classificar e selecionar a disseminação do conhecimento através do enquadramento da ênfase seletiva dos valores e sua interpretação. Para Leher (2005, p. 25), “o tema conselho é central em qualquer análise estratégica do futuro, pois se refere à forma de participação da sociedade no controle social das políticas do Estado”. Em outras palavras, os governos representados eleitos podem escolher o conhecimento do assunto que eles permitem que sejam ensinados através de seu currículo, a fim de controlar o enquadramento dos valores culturais. Desta forma pode-se afirmar que:

[...] da parte do governo, a criação desses organismos está estreitamente articulada a concepções de eficiência, de controle social e de legitimação política. Porém, podem apresentar outros significados, nos quais a participação da sociedade civil carrega a expectativa da criação de novas formas de relacionamento entre Estado e os cidadãos, a fim de garantir o acesso aos seus direitos (MONLEVADE, 2000, p. 15).

O crescimento da educação compulsória em massa é a intervenção estatal em resposta à crescente divisão do trabalho exigida pela indústria, por exemplo, onde as qualificações educacionais superiores são necessárias para a perpetuação da ordem social vigente. As reformas educacionais são introduzidas tendo em vista objetivos econômicos, o que requer melhorias a serem introduzidas na educação, a fim de aumentar a produtividade do trabalho. O elemento central do currículo passa a ser a preparação individual para o engajamento na mudança econômica, social e cultural por meio da globalização econômica e social. Nesse sentido a Educação municipal possui objetivos que abrangem o Estado, pois o mesmo é subordinado para criar normas e leis. Conforme Lima (2001 p. 229) “O Estado não está preocupado com a democratização do ensino, mas com a desobrigação do mesmo”.

Dessa forma, a municipalização atrela-se aos Conselhos, não como forma de democratização, mas como obrigação burocrática, na qual o conselho não é criado para efetivar um controle social sobre o Estado, mas para ser usado para a implementação das políticas do Estado. Lima (2001 p. 230).

Em outras palavras, as recompensas do trabalho produtivo na educação são promovidas através do valor do sucesso educacional, resultado na motivação dos cidadãos para o interesse do próprio município, e o mesmo subordinado ao Estado.

O CME se organiza por meio do controle social e no processo de participação, no entanto, temos como objeto de pesquisa o CME de Nova Ponte que passa por irregularidades, além de uma forte burocracias, seja na efetividade das reuniões ou na escrita das atas, documento de domínio público e social. Para Mészáros (1987, p. 32)

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.

Nos períodos de governos em estudo, de 2017 a 2019, as decisões são tomadas de forma autocrática. Pequenos grupos de funcionários públicos, eleitos ou nomeados, ignoram as forças do mercado e tomam decisões sobre métodos de ensino, currículos, livros didáticos, tamanho de turma, qualificações de professores etc. A educação pública é projetada para servir ao Estado e sua elite dominante que se esforça para criar um sistema único de ensino. A educação pública vê as crianças como propriedade do Estado, mina a autoridade e responsabilidade moral dos pais e sufoca o espírito de participação, detendo o poder. Um sistema de força e compulsão substitui a educação pela doutrinação. Ao perguntarmos para os conselheiros se eles sabiam que o Conselho já havia feito alguma normativa ou diretriz os mesmos responderam que “não”, ou seja, desconhecem a realidade do CME, encontram-se alheios ao sentido de seu trabalho e sua função naquela realidade, pois muitos destes conselheiros estão no Conselho por vários anos e vivenciam uma pressão política sobre cada ação.

Uma sociedade política deve respeitar os princípios de liberdade, justiça e tolerância para salvaguardar a coexistência pacífica dos seus membros. Todo cidadão deve reconhecer um bom código de conduta que proporciona liberdades em uma estrutura legal e institucional. O conceito de liberdade que inspira a democracia deve basear-se na possibilidade de uma vida digna para todos os cidadãos, numa sociedade em que a vida coletiva não é ditada pela necessidade, mas por um conjunto de direitos humanos. Porém, em Nova Ponte, como nos municípios como um todo, o processo de mercantilização da educação alijou os cidadãos de muitas de suas prerrogativas políticas. Por exemplo, na questão em que indagamos como o CME foi

composto, houve duas respostas diferentes, dois conselheiros disseram ser por eleição e dois disseram ser indicação do prefeito.

O controle social é um processo participativo que visa consolidar a pluralidade de cidadania reduzindo desigualdades e promovendo espaço para responsabilização judicial por injustiça. Segundo Mészáros (2011, p.60)

[...] a coesão necessária ao capitalismo não pode ser alcançada sobre a base substantiva dos microcosmos materiais autoexpansivos em si, somente a universalidade formal das determinações imperativas do Estado podem completar o modo de reprodução social metabólica do capital como um sistema, oferecendo dessa maneira uma saída da contradição da insuperável centrifugalidade.

É o ponto de encontro da social democracia com a política democrática, onde os seres humanos têm a capacidade de influenciar os processos decisórios que afetam suas vidas. Uma sociedade coesa é um pré-requisito para a democracia política e a estabilidade social. Isto é evidente que uma sociedade com uma riqueza uniformemente distribuída é mais capaz de alcançar níveis de produtividade e, conseqüentemente, gerar maior crescimento econômico a longo prazo.

Ao reduzir as disparidades territoriais e socioeconômicas, a coesão social acaba minimizando as diferenças de classe através de instituições e programas. A criação de mais espaços para permitir que os cidadãos desenvolvam seus próprios direitos e padrões decentes de vida é o melhor mecanismo para dissuadir os processos de desintegração social. Na perspectiva de Simionatto (2001, p. 9), "o controle social, também denominado de democracia direta, refere-se às formas organizativas formais e informais da sociedade necessárias à fiscalização das organizações públicas e privadas".

Democracia, por outro lado, implica a existência de uma ordem política criada livremente, que se baseia em princípios universais que permitem a imposição de regras a fim de limitar o uso arbitrário do poder e dos privilégios. É um sistema de garantias para os cidadãos exercerem suas liberdades em uma ordem política de justiça e tolerância.

Para Bobbio (1995), este processo se traduz como uma diferença significativa entre cidadãos ativos e passivos na sociedade, devido a uma utilização desigual do poder de cidadania associado à igualdade política. Mais ainda, a aquisição da educação como forma de controle social pelo Estado capitalista, a fim de manter o domínio de classe, o que, por sua vez, nos leva a refletir acerca do papel

desempenhado pelos educadores, tanto no cultivo de cidadãos ativos, quanto na constituição da passividade política.

[...] uma vez conquistado o direito à participação política, o cidadão das democracias mais avançadas percebeu que a esfera política está por sua vez incluída numa esfera muito mais ampla, a esfera da sociedade em seu conjunto, e que não existe decisão política que não esteja condicionada ou inclusive determinada por aquilo que acontece na sociedade civil (BOBBIO, 1995, p. 157).

De uma perspectiva funcionalista, a educação serve ao Estado como um agente de socialização para seus cidadãos. A educação organiza e prepara os indivíduos para atuarem na sociedade. Durkheim (1956), afirma que a educação é o meio pelo qual a sociedade prepara as crianças com as condições essenciais para a existência. Sintetizando, a educação serve para desenvolver as qualidades e valores morais exigidos dos cidadãos para funcionar na sociedade política, bem como em seu meio.

Bobbio (1987), define democracia como “um conjunto de regras de procedimento para a formação de decisões coletivas, em que está prevista e facilitada a participação mais ampla possível dos interessados” (p. 28). No entanto na sociedade atual, por meio de preocupações de interesse próprio, os cidadãos não desafiam suas limitações; em vez disso, eles os toleram por meio de sua passividade.

Outros argumentam que a democracia é prejudicada pela influência econômica do capitalismo na educação, através da realidade social da universalização do mercado, o neoliberalismo permeia todos os aspectos de nossas vidas, incluindo a educação. Isso sugere uma confiança cultivada e a tolerância do consumismo na educação e na sociedade, onde os interesses capitalistas do Estado podem manipular e orientar as disposições educacionais sem desafios. “[...] como modo totalizador de controle sócio-metabólico, o sistema do capital deve ter sua estrutura de comando historicamente singular e adequada para suas importantes funções” (MÉSZÁROS, 2002, pp. 98-99).

A democracia deve ser entendida como um processo em que “direitos humanos” significam suprir todos os aspectos da vida com oportunidades concretas pois “a sociedade fortemente democrática, tende a construir governos democráticos, mas sociedade predominantemente autoritária, discriminatória, violenta, não tende a sustentar esta espécie de governo” (Vieira, 2001, p. 14). A sociabilidade democrática deve criar condições que permitam que homens e mulheres gozem plenamente de

seus direitos cidadãos e conduzam a própria vida que, por sua vez, lhes permitirá contribuir com sua identidade em âmbito público. Carvalho (2001, p.1) aponta que,

[...] no processo democratizante, a relação sociedade civil/Estado realiza-se no discurso dialógico, procedente da acessibilidade e cognição das informações sobre o Estado, percebidas na abrangência do seu comprometimento, da sua efetividade e da sua transparência.

Deste modo, a democracia e o controle promovem o estabelecimento de cidadania com direitos e responsabilidades de forma diferente, mas de forma complementar. Enquanto o espírito democrático visa salvaguardar o bem-estar público através do poder do povo, a lógica da coesão social é garantir o bem-estar que anima o poder das pessoas a existir.

Se o controle social e a democracia são vistas no contexto descrito acima, a relação entre eles é definida pelo fato de que o primeiro visa a igualdade negada pela sociedade para muitos cidadãos, é um sistema de garantias que permite aos cidadãos suas liberdades em uma ordem política de justiça e tolerância.

O trabalho do conselheiro municipal de Educação de Nova Ponte compõe-se de um conjunto de labores que levam a questões pertinentes da alienação, pois a não autonomia e participação da sociedade faz com que “[...] a alienação aconteça quando um discurso estranho que está em mim, me domina, fala por mim”. (CASTORIADIS, 1983, p. 124). A submissão do trabalhador e a negação de sua realidade leva o sujeito a um processo que implica em se desconectar de suas aptidões e aparências para realizar um trabalho no qual o mesmo é mandado fazer, não refletindo sobre sua prática e sem buscar a excelência.

Os conselheiros de Educação devem ter como base para a discussão democrática e estável como a coesão social, ou seja, a consolidação da pluralidade de cidadania, reduzindo a desigualdade e as disparidades e fraturas socioeconômicas do município. Segundo Mészáros (2002) o controle social refere-se aos relacionamentos e interações das pessoas na sociedade, incluindo o papel da cidadania, a democracia e são complementares partes da inclusão na ativa de tomada de decisão pública com ambos os direitos e responsabilidades.

Uma sociedade política deve respeitar os princípios de liberdade, justiça e tolerância para salvaguardar a coexistência pacífica dos seus membros. Todos os conselheiros deveriam conhecer os documentos do município em relação à educação, até mesmo as atas do Conselho. Trata-se da transparência, elemento fundamental

para os processos democráticos. As referidas atas não são disponibilizadas em domínio público para que a população tenha acesso às decisões tomadas em conjunto, são apenas arquivadas em um caderno antigo.

Neste sentido, vale lembrar Oliveira (2007) que, ao analisar a participação política, há muito, atrai o interesse de pesquisadores, porque seu entendimento foi considerado um fator necessário para tornar a sociedade melhor. A participação política é uma mídia, através da qual os cidadãos podem reivindicar suas opiniões para os formuladores de políticas, e também pressioná-los para refletir o interesse dos cidadãos. A participação política deve, nesse sentido, ser um pensamento não como exigência moral ou oportunidade de desenvolvimento, mas como necessidade estratégica, principalmente com foco em condições socioeconômicas como idade e educação, ou cultura e valores. Embora os pesquisadores soubessem que o “social” contribuiu para a participação política, eles mediram e explicaram com conceitos ambíguos.

[...] participação facilita o crescimento da consciência crítica da população, fortalece seu poder de reivindicação e a prepara para adquirir mais poder na sociedade. Além disto, por meio da participação, conseguem-se resolver problemas que o indivíduo parecem insolúveis se contar só com suas próprias forças [...] (BORDENAVE, 1992, p. 20).

A participação política tornou-se um dos interesses de pesquisa, uma vez que se afastou do comportamento exclusivo, pequena elite, em uma ação pública, pode ser dividida principalmente em uma votação e participação não relacionada a um voto, uma campanha, um contato com os tomadores de decisão, um engajamento cívico de acordo com o tipo de influência, a extensão do conflito, esforços necessários e cooperação com os outros.

Considerando a coesão social como contribuinte para a democracia, este novo modelo reconhece os privilégios dos indivíduos e os direitos coletivos, mas em um espírito participativo no qual todos podem moldar as leis e normas que regem à vida coletiva (economia, câmbio, meio ambiente). No entanto, “[...] a crise que enfrentamos não se reduz simplesmente a uma crise política, mas trata-se da crise estrutural geral das instituições capitalistas de controle social na sua totalidade”. (MÉSZÁROS, 1987, p. 53).

A educação e a democracia estão inextricavelmente ligadas ao pensamento social e à práxis. A democracia, em todas as suas formas históricas e

contemporâneas, desempenhou um importante papel na formação de concepções da educação pública. Como já vimos, o CME de Nova Ponte não é democrático, pois os conselheiros não possuem o hábito de se reunirem para discutir as problemáticas da Educação do município.

A prática cotidiana desses conselheiros torna-se um trabalho alienado, pois não se reúnem, não discutem sobre as problemáticas e urgências da Educação do Município. Corroboramos isso tendo em vista o questionário, quando perguntamos a respeito dos temas citados acima, (autonomia escolar, participação escolar, controle social, democratização, qualidade de ensino) se deveriam ser debatidos com mais urgência?

Conselheira A: O tema que deveríamos discutir é democratização, pois a educação de Nova Ponte está precisando ser mais democrática.

Conselheira B: O tema que pode ser discutido seria autonomia escolar, pois com ele a gente como professor poderíamos ter um pouco mais de conhecimento sobre o sistema.

Tanto a educação quanto a democracia evoluíram em resposta a preocupações históricas baseadas na geografia (regionalismo persistente, expansão, rápida urbanização e globalização), mudanças demográficas significativas (especialmente a diversidade cultural trazida pela imigração), e crescimento econômico (principalmente os imperativos das tecnologias industriais).

Portanto, é de suma importância a coesão social que visa consolidar a pluralidade de cidadania reduzindo desigualdade e promovendo espaço para responsabilização, delegando funções e interações. É o ponto de encontro da social democracia e política. Uma sociedade coesa é um pré-requisito para democracia política e estabilidade social.

Coesão social refere-se aos relacionamentos e interações das pessoas na sociedade, o que resulta de um esforço democrático para estabelecer equilíbrio social, dinamismo econômico e identidade, com os objetivos de fundar um sistema de equidade, sustentando os impulsos do crescimento econômico descontrolado, e evitando fraturas sociais, “o imperativo de um controle social adequado de que a ‘humanidade necessita para sua simples sobrevivência’” (MÉSZÁROS, 2002, p.

1008). É um processo social que visa consolidar pluralidade de cidadania, reduzindo a desigualdade e promovendo espaço para a responsabilização política.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A responsabilização política e social no CME vem ao encontro da social democracia política, onde os seres humanos têm a capacidade de influenciar os processos decisórios que afetam suas vidas. Uma sociedade coesa é um pré-requisito para a democracia política e a estabilidade social.

O controle social refere-se geralmente a mecanismos ou processos sociais e políticos que regulam o comportamento individual e de grupo, levando à conformidade com as regras de uma dada sociedade, estado ou grupo social. As escolas podem promover metas de controle social ao socializar os alunos para que se comportem de maneira socialmente aceitável. Alguns podem considerar esse tipo de socialização como uma forma de doutrinação, segundo Lima (2009b, p. 34), “a uma perspectiva de participação, de ação democrática, de instrumentalização, de mobilização e práticas que influenciem no plano decisório governamental, quanto ao planejamento e financiamento dos serviços públicos”. De qualquer forma, os valores sociais presentes nos indivíduos são produtos do controle social informal. É exercido por uma sociedade sem explicitamente declarar essas regras e é expresso através de costumes, normas e experiências. De modo que os indivíduos são socializados conscientemente ou subconscientemente.

Em sua forma mais comum, a democracia é uma forma de governo em que os cidadãos votam em representantes políticos eleitos para governar o Estado em nome das pessoas. Bordenave (2006), que afirma que a democracia é baseada na igualdade política dos cidadãos. Como membros da sociedade, os cidadãos têm o direito de votar em representantes políticos em uma base de um voto, para tomar decisões coletivas para a sociedade, e governar o estado por meio da união coletiva do Estado de Direito, interesses econômicos e provisões educacionais. Isto sugere que os cidadãos são iguais dentro dos seus direitos ao abrigo da lei, independentemente do estatuto socioeconômico e com direito a provisões educacionais do estado. Além disso, os cidadãos podem exercer sua igualdade política por meio do voto.

Por outro lado, Springborg (1984) afirma que, sob o disfarce da igualdade política, a democracia assegura o domínio da classe dominante. Isso apoia Marx e Engels (1998), que afirmam que a democracia é formada e opera em uma divisão de

classes do trabalho. Além disso, Gohn (1994) afirma que a democracia não pode remover as divisões de classe dentro da sociedade. Na perspectiva de Moore et al. (2005) afirmam que, como agente de socialização, o próprio sistema educacional é uma criação de classe média e, portanto, as classes média/alta são favorecidas devido à posse inerente de capital cultural em termos de valores, conhecimentos e formas de interação, bem como de se comunicar, em comparação com as classes trabalhadoras.

Isto sugere que, enquanto num nível superficial os cidadãos são iguais dentro dos seus direitos ao abrigo da lei, para participarem e deliberarem no processo eleitoral através do voto, o estatuto socioeconómico dos cidadãos pode afetar a sua autonomia no exercício dos direitos civis, sociais e políticos. Por exemplo, Campbell (1962) afirma que os cidadãos podem ser passivos devido à falta de educação em comunicação a nível comunitário. Além disso, suas circunstâncias dificultam a comunicação nesse nível. Campbell (1962) refere-se a esse tipo de passividade como "alienação política", sugerindo que isso resulta em cidadãos de classe baixa mantendo hostilidade em relação ao modelo político. Frente a isso, por meio da falta de educação política democrática, o atual sistema educacional reforça as divisões de classe dentro da sociedade. Mais ainda, cultiva cidadãos passivos que são politicamente alienados e desinteressados, assim não se sentem representados por, ou podem se comunicar com as alternativas partidárias. O resultado disso é que uma visão de *laissez-faire* da economia política e dos mercados financeiros é adotada por cidadãos passivos.

Devido à sua análise sobre o papel e a posição de classe, a abordagem marxista traça paralelos com Marshall (1950), que afirma que a cidadania é um status igualitário em constante disputa com as desigualdades de classe produzidas pelo capitalismo. Em outras palavras, enquanto a democracia e a cidadania promovem a igualdade entre os povos, o capitalismo mina o igualitarismo cultivando e regenerando as desigualdades sociais por meio de instituições de socialização como a educação. Isso resulta no contínuo epistemológico da tomada de decisão democrática, onde cidadãos ativos e informados utilizam sua igualdade política de poder para participar da deliberação para a construção de coalizões comunitárias; enquanto cidadãos passivos.

Em suma, o trabalho do conselheiro municipal de Educação de Nova Ponte, quanto às suas funções, restringe a participação dos mesmos na deliberação, organização e autonomia, segundo Lima (2017)

[...] funções minimizadas, geralmente consultivas, adotam um caráter gerencial, ou seja, da gestão da parte que lhes cabe fiscalizar ou responder quando questionados pelo executivo, ou pela sociedade”. Portanto, há a necessidade de formar, criar um curso específico para esses conselheiros, entendendo a importância do controle social e fazendo com que os mesmos possam ter a consciência da importância do debate, registro e dos processos decisórios por parte do CME.

Consideramos, portanto que os processos de democratização presentes no CME de Nova Ponte se encerram quando

- a) os conselheiros são impossibilitados de debaterem sobre a educação municipal;
- b) prima-se pela autocracia, ou seja, a centralização na tomada de decisões;
- c) os postulados que referenciam a política educacional municipal passam por uma instancia terceirizada/privada;
- d) a terceirização priva o debate público, coletivo e transparente das finalidades da organização educacional e seu planejamento;
- e) enfim, o interesse público nos processos educativos de Nova Ponte estão restritos a um grupo dominante que ditam como, por que e o que fazer quanto à educação municipal.

Finalmente, embora um enfoque local, analisado sob estudo de caso, podemos compreender que os Conselhos no Brasil passam por uma fase incipiente e esvaziada de empoderamento político e transformador. É claro que o MHD (materialismo histórico dialético) nos ensina que um caso não explica o todo, mas podemos inserir na lógica propositiva de políticas educacionais no Brasil um traço acentuado de hierarquização, burocratismo e centralismo.

Outros estudos são necessários. Dar continuidade a este estudo é fundamental. Compreender as potencialidades dos conselhos é urgente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Ricardo. **O caracol e sua concha: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho**, São Paulo: Boitempo, 2005

_____. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo : Boitempo, 1999.

_____; PINTO, Geraldo Augusto. **A fábrica da educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista**. Coleção Questões de nossa época, Volume 58. São Paulo: Cortez Editora, 2017.

_____. **Adeus ao trabalho?** São Paulo: Cortez, 1995.

ANTUNES. J. Caio. **A Educação em Mészáros: trabalho, alienação e emancipação**. Campinas: Autores Associados, 2012.

BORDIGNON, Genuíno. Teorizando os CMEs: Conselhos Municipais de Educação. In: LIMA, Antonio Bosco de (org). **CMEs no Brasil Qualidade Social e Política da Educação: Qualidade social e política da educação**. Campinas- São Paulo: Alínea, 2017.

BOBBIO, Norberto. **As Ideologias e o Poder em Crise**. 4. ed. Tradução de João Ferreira. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1995. Título original: *Ideologie e il potere in crise*.

BORDIGNON. **G. Gestão da Educação no Município: Sistema, Conselho e Plano**. Editora: Paulo Freire. São Paulo, 2010.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília : MEC, 1996.

_____. **Constituição (1988)** Constituição: República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: DF. 1961**. Disponível em: <
<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=75529.htm>>. Acesso em: 25 agosto 2018.

_____. Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências**. Brasília, DF: 1971. Disponível em: Acesso em 10 maio de 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto Nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004.

BORDENAVE, J. D., 1992, **O Que é Participação**. 7.ed. São Paulo: Brasiliense.

CARVALHO, José T. **Acessibilidade às informações do controle externo: um instrumento para o controle social do Estado**. Tribunal de Contas da União. Disponível em: <https://portal.tcu.gov.br/inicio/index.htm>. Acesso em: 25 abr de 2019

CASTORIADIS, Cornelius. **Socialismo ou barbárie: o conteúdo do socialismo**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

CURY, C. R. Jamil. **O direito à educação: um campo de atuação do gestor**. Brasília, Ministério da Educação, 2006.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 1995.

FERREIRA, E.B., FERREIRA, A. A. **CMEs no estado do Espírito Santo: a participação regulada**. In SOUZA, Donaldo Bello (org.) Mapa dos Conselhos Municipais de Educação no Brasil. SP. Ed. Loyola. 2013. p. 149-164.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a Crise do Capitalismo Real**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. **Conselhos gestores e participação sociopolítica**. São Paulo: Cortez, 2001.

GOHN, Maria da Glória. **Teorias dos movimentos sociais. Paradigmas clássicos e contemporâneos**. 9. ed. São Paulo: Loyola, 2011.

KOSIK, Karel. **A dialética do Concreto**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

LIMA, A. B. de. **Conselhos Municipais na Educação: perspectiva de democratização da política educacional municipal**. 2001. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2001.

LIMA, Antonio Bosco de. (org.) **CMEs no Brasil: qualidade social e política da Educação**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2017.

LIMA, P. G.; ARANDA, M. A. M.; LIMA, A. B. **Políticas educacionais, participação e gestão democrática da escola na contemporaneidade brasileira**. Rev. Ensaio, Belo Horizonte, v. 14, n. 01, 2012. <https://doi.org/10.1590/1983-21172012140104>

LUKÁCS, G. Ontologia do Ser Social: **Os Princípios Ontológicos Fundamentais de Marx**. São Paulo: Ciências Humanas, 1976

_____. **Para uma ontologia do ser social**. São Paulo: Editora Boitempo, 2012. Acesso em: 11 Fev. 2018.

MARX, Karl. **A questão judaica**. São Paulo : Centauro: 2002

_____. **A Ideologia Alemã** (I – Feuerbach). São Paulo: Editora Hucitec, 1993.

_____. **Contribuição à Crítica da Economia Política**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

- _____. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2004.
- _____. **O Capital**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.
- _____. **Teorias da mais-valia: história crítica do pensamento econômico**. Volume 3. Trad. Reginaldo Sant'anna. São Paulo: Difel, 1985.
- _____. **Capítulo VI Inédito de O Capital**. 2 ed. São Paulo: Centauro, 2010. Tradução de Klaus Von Puchen.
- _____, **Grundrisse: manuscritos de 1857-1858**. Trad. Mario Duayer e Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2011.
- _____, **O Capital: crítica da economia política. Livro 1 – O processo de produção do capital**. São Paulo: Boitempo, 2013.
- _____, **Introdução à Crítica da Economia Política**. São Paulo: Abril Cultural, 1987. (Coleção Os pensadores)
- MARCELINO, Maria de Fátima. **Conselho Municipal de Educação & Ensino Escolar: limites, perspectivas e possibilidades**. Campinas: Mercado de Letras, 2013.
- MARCUSE, Herbert. **Idéias Para Uma Teoria Crítica da Sociedade**. Rio de Janeiro, Zahar, 1981.
- MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2008.
- _____. **A teoria da alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2009.
- _____. I. **A Teoria da Alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2006.
- _____. I. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Boitempo, 2011.
- _____. I. **A Crise Estrutural do Capital**. São Paulo: BoitempoEditorial, 2009.
- MÉSZÁROS, István. **A necessidade do controle social**. São Paulo, Editora Ensaio, 1987 (Cadernos Ensaio, Pequeno Formato).
- MONLEVADE, João. **Educação pública no Brasil: contos e descontos**. Ceilândia: Idéia, 2000.
- NETTO, José Paulo. **A crítica conservadora à reconceituação**. Revista Serviço Social & Sociedade, São Paulo, Cortez, v. 2, n. 5, p. 59-75, 1981.

OLIVEIRA, C.; TEIXEIRA, L. H. **Municipalização e gestão municipal**. In: WITTMANN, L. C.; GRACINDO, R. V. (Coord.). O estado da arte em política e gestão da educação no Brasil: 1991 a 1997. Brasília, DF: ANPAE; Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

PAULO NETTO, José. Prólogo. In: MARX, K. ENGELS, F. **O Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Cortez, 1998

PISTRAK, M. **Fundamentos da escola do trabalho**. SP: Expressão Popular, 2000.

PISTRAK, Moisey. **Fundamentos da escola do trabalho**. Tradução de Daniel Aarão Reis Filho. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2003.

PREVITALI, F. FAGIANI, C. **Organização e controle do trabalho no capitalismo contemporâneo: a relevância de Braverman**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cebape/v12n4/1679-3951-cebape-12-04-00756.pdf> acesso em 20/02/ 2018

RANIERI, J. **Trabalho e dialética. Hegel, Marx e a teoria social do devir**. São Paulo: Boitempo, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico crítica: primeiras aproximações**. 9 ed., Campinas, Autores Associados, 2005.

_____. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 2014.

TAYLOR, Frederick Winslow. **Princípios de administração científica**. São Paulo: Atlas, 1966.

TEIXEIRA, **A Educação e o mundo moderno**. São Paulo: Nacional, 1977.
Democracia e educação. Educação é um direito. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1996.

_____. (1994). **Educação não é Privilégio**. 5ª ed. Organização e apresentação de Marisa Cassim. Rio de Janeiro: Editora UFRJ.

VÁZQUEZ, Adolfo Sanchez. **Filosofia da práxis**. 2 ed. Tradução de Luiz F. Cardoso. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VERZA, Severino Batista. **As políticas públicas de educação no município**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000. (Coleção Educação).

VIEIRA, E. **A. Democracia e política social**. São Paulo: Cortez, 1992. (Coleção polêmicas do nosso tempo; v. 49).

ANEXO**QUESTIONÁRIO DIRECIONADO AOS CONSELHEIROS**

- 1- Qual a sua formação/cursos?**
- 2- Está no Magistério há x anos?**
- 3- Sua cidade tem:**
 - a) FUNDEB: sim () não () não sei ()
 - b) SME (Sistema Municipal de Educação): sim () não () não sei ()
 - c) PME (Plano Municipal de Educação): sim () não () não sei ()
- 4- Caso tenha SME, foi instituído quando? (ano):**
- 5- Caso tenha PME, foi instituído quando? (ano):**
- 6- O CME, foi instituído quando? (ano):**
- 7- O CME, ele tem caráter:**
 - a) *Deliberativo*
 - b) *Consultivo*
 - c) *Informativo*
 - d) *Fiscalizador*
 - e) *Burocrático*
 - f) *Pedagógico*
- 8- Qual função exerce o presidente do CME?**
- 9- Como o CME foi composto?**
 - a) *por eleição (3)*
 - b) *indicação do prefeito*
 - c) *indicação do secretário de educação*
 - d) *indicação dos vereadores*
 - e) *indicação da comunidade escolar (1)*
 - f) *outros*
- 10- Você sabe se o Conselho já elaborou alguma normativa/diretriz? Lembre qual foi?
Cite:**
- 11- Quantos membros tem o CME. Marque:**

- a) *1 a 5 membros*
- b) *6 a 10 membros*
- c) *11 a 15 membros*
- d) *15 a 20 membros*
- e) *Outros*
- f) *Não sei*

12- Você sabe qual a principal função do Conselho? Cite:

13- O CME da sua cidade debate sobre quais temas com a população?