



**I Jornadas Latinoamericanas de estudios epistemológicos en Política
Educativa**

15 y 16 de noviembre de 2012

Buenos Aires, Argentina

**OS DESAFIOS DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS SOB A ÉGIDE DO
CAPITALISMO**

Marcela Soares Polato Paes

Mestranda em Educação – UNESP Campus Rio Claro - Brasil.

emarcelasp@gmail.com

Joselaine Andréia de Godoy Stênico

Mestranda em Educação – UNESP Campus Rio Claro - Brasil.

josi@rc.unesp.br

Eje Temático: Investigación analítica de autores referentes en política
educativa

Resumo: Este ensaio tem o objetivo de refletir sobre as políticas educacionais voltadas para a inserção no mercado de trabalho no contexto da sociedade brasileira. O estudo apresenta uma discussão teórica do materialismo histórico dialético, a partir da matriz epistemológica nas perspectivas de Marx, Gramsci e Adorno. Este trabalho está dividido em duas partes: A primeira aborda as especificidades das políticas educacionais contextualizando-as sob a égide do capitalismo e em seguida são apresentados e discutidos os desafios de se implementar políticas educacionais com caráter emancipatório com base na

investigação analítica de Marx, Gramsci e Adorno. Trata-se de uma pesquisa de natureza bibliográfica tendo como metodologia a leitura analítica e crítica a partir de uma abordagem qualitativa. A análise possibilitada permitiu concluir que as políticas educacionais brasileiras atualmente em vigência se inserem no contexto da sociedade capitalista configuradas, muitas vezes, como ferramentas para atingir a eficiência econômica e apresentando-se como alternativa de ascensão social e de democratização das oportunidades. Neste âmbito, as ações pontuais do governo pareceram estar associadas à alienação e à exploração do trabalhador, impossibilitando a emancipação humana. Desse modo, conclui-se que as políticas educacionais precisam contemplar a reflexão crítica e constante sobre a sociedade em que estão inseridas, propiciando o acesso ao conhecimento e o desenvolvimento da capacidade de pensar criticamente diante do contexto da sociedade capitalista atual para se configurar uma verdadeira proposta de educação para a emancipação.

Palavras-Chave: Política Educacional. Trabalho. Emancipação.

1. AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NA SOCIEDADE CAPITALISTA

No contexto da sociedade capitalista a educação é tida como espaço privilegiado para mudanças, *lócus* para intensificar o processo de globalização, possibilitando desencadear a reestruturação produtiva as quais buscam consentimento através das políticas educacionais de modo que as práticas pedagógicas estejam voltadas para formação de um indivíduo que atenda as demandas do mercado de trabalho, buscando, dessa forma, intervir nas políticas públicas imprimindo racionalidades hegemônicas e implementando reformas modernizadoras e de Estado mínimo.

Nessa perspectiva, as discussões acerca da temática na atualidade evidenciam a necessidade de pesquisa com o objetivo de se promover reflexões acerca os desafios da juventude no universo da contemporaneidade frente às relações de trabalho e o papel da educação e das políticas educacionais nesse contexto.

As transformações ocorridas no campo educacional, inicialmente no ensino básico com foco no valor profissional, devem-se, sobretudo às mudanças ocorridas no âmbito econômico, orientadas pela competitividade presente na sociedade globalizada.

Saviani (2002) afirma que a educação é fundamentada pelas determinações diretas das condições de funcionamento do mercado capitalista, sendo assim, verificam-se tentativas do empresariado, ao longo dos anos, no sentido de alinhar economia e educação em prol dos objetivos da produtividade, apontando o interesse do capital na educação e discutindo as relações entre empresa e escola de modo a formar um novo trabalhador polivalente, qualificado e flexível, adquirindo habilidades e competências em tempo reduzido.

No contexto dessas discussões, cabe destacar que a atualidade vem sendo concebida enquanto a era do conhecimento e do processo de globalização (Andrade Filho:2000), das novas tecnologias de comunicação e uma época de transições paradigmáticas.

Conforme observa Santos (2000), a globalização é o ápice do processo de internacionalização do mundo capitalista. Enquanto um conjunto de transformações políticas e econômicas mundiais que vêm acontecendo nas últimas décadas, onde o ponto central é a integração dos mercados numa "aldeia-global" explorada pelas grandes corporações internacionais, onde os Estados vão abandonando as barreiras tarifárias para proteger sua produção da concorrência dos produtos estrangeiros e abrem-se ao comércio e ao capital internacional num contexto de crescente concorrência, evidencia uma nova configuração da sociedade e do mercado de trabalho. Nesse contexto, empresas cortam custos com o objetivo de obter preços menores e qualidade alta para os seus produtos tornarem-se cada vez mais competitivos. Com isso, vários postos de trabalho são eliminados e aumenta-se cada vez mais o desemprego estrutural.

O "capital global", marcado pelos avanços na comunicação e na informática e por outras tantas transformações tecnológicas e científicas, intervém em várias esferas da vida social provocando mudanças econômicas,

sociais, políticas, culturais e pedagógicas. Assim, os desdobramentos da globalização ultrapassam os limites da economia e acabam por provocar certa homogeneização cultural entre os países.

Não parecem que faltem no mundo de hoje situações e condições que nos suscitem desconforto ou indignação e nos produzam inconformismo. Basta rever até que ponto as grandes promessas da modernidade parecem incumpridas ou o seu cumprimento redundou em efeitos perversos (Santos, 2000:23).

A educação enquanto um caminho a ser percorrido para se alcançar uma colocação no mercado de trabalho perpassa o imaginário coletivo e reflete-se no discurso de jovens e suas famílias que anseiam por encontrar na educação o preparo que lhes garantirá a empregabilidade e o acesso à uma vida melhor no contexto de uma sociedade “globalizada”.

Assim, o anseio pela inserção na vida produtiva como forma de se manter as condições de existência, parte do ideário da juventude na atualidade, coloca-se como um desafio à população que deseja se integrar no contexto da vida produtiva da sociedade capitalista. Diante das condições de empregabilidade que essa sociedade lhes apresenta, processos de exclusão e marginalização de quem não consegue se integrar às novas configurações da sociedade capitalista da atualidade se configuram como uma difícil realidade a ser vivenciada.

Nesse contexto, são implementadas políticas públicas educacionais voltadas à inserção no mercado de trabalho, cuja concepção, segundo Brasil (2006), é norteadas pela compreensão das singularidades e das peculiaridades dos jovens a fim de se garantir direitos para consolidar a democracia no Brasil a partir da inclusão social.

Sendo assim, sua base se consolida no oferecimento de oportunidades, direitos e o acesso à educação de modo a oferecer conjuntamente a qualificação profissional e o desenvolvimento da cidadania, concebidas como necessárias para que essa juventude possa ser inserida na vida produtiva e usufruir de direitos básicos para uma vida digna.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2000) propõem que o ensino “deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática

social” conforme o Art.1º § 2º da Lei nº 9.394/96. Coloca ainda, dentre outros aspectos, o desenvolvimento de valores e competências necessárias à integração de seu projeto individual ao projeto da sociedade em que se situa, o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico e a preparação e orientação básica para a sua integração ao mundo do trabalho.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Parecer CNE/CEB nº 05, de 4 de maio de 2011, colocam como uma das finalidades do ensino médio a “preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar a novas condições de ocupação e aperfeiçoamento posteriores”. Com o objetivo de se atender as finalidades mencionadas as novas DCN para o Ensino Médio, apresenta em seu art. 13, inciso II como um de seus fundamentos, a formação integral do educando e o trabalho como princípio educativo.

Projetos como o Pronatec – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, o Pronatec Copa, Projovem Urbano e Adolescente, dentre outros, desenvolvidos pelos governos Federal, Estadual e Municipal e voltados à população jovem, desenvolvem ações por meio da associação entre formação básica e educação profissional e tecnológica.

Percebe-se assim, a proposta de vinculação entre política educacional e o mundo do trabalho inserida nas diretrizes que orientam a prática educativa nos países e que se efetivam através de ações e programas implementados pelo Governo nas esferas Federal, Estadual e Municipal por meio das políticas públicas que implementam.

Verifica-se também uma aproximação entre as proposições do currículo, que direciona as práticas educativas e os anseios da sociedade capitalista. Michel Apple (1982) destaca a íntima relação entre economia, cultura, economia e currículo, evidenciando que existe uma conexão clara entre o modo como se organiza a produção de mercadorias e o modo como se organiza o currículo.

Entretanto, o currículo, os saberes com os quais se pretende trabalhar evidenciados nas propostas educacionais mencionadas voltadas à formação

para o mercado de trabalho, podem se consolidar como um campo de resistência quando se organizam de modo a propiciar uma educação para a emancipação. Assim, compreendê-lo como:

[...] portador de uma razão que privilegia a adaptação, mas que, contraditoriamente, ao mesmo tempo, comporta a possibilidade de emancipação, permite-nos encarar a escola como depositária das contradições que permeiam a sociedade. Ajuda-nos a entender, nela, as relações entre indivíduos e sociedade como relações historicamente construídas. Nesse sentido, as escolas não são simplesmente alvo das proposições externas, presentes, por exemplo, nas reformas educacionais; o currículo e a escola não se submetem simplesmente aos interesses da economia ou da política, pois se constituem em instâncias mediadas pelas contradições sociais que, ao fortalecer o aspecto da adaptação, contêm em si a possibilidade de uma formação voltada para a resistência e para a emancipação. Para isso, é preciso privilegiar a prática da reflexão por parte de educandos e educadores; o exercício do pensamento crítico precisa se converter no objeto da formação, pois conforme assevera Adorno (1996), aquele que pensa, impõe resistência (Silva, 2011:29).

Dessa forma, a proposição de políticas educacionais voltadas à formação para o mundo do trabalho abre espaço para o questionamento do papel da educação nesse contexto permeado muitas vezes por princípios que promovem uma ação alienante e não emancipatória dos sujeitos na sociedade moderna, diante das formas como o trabalho se apresenta nessa sociedade.

Nota-se, portanto, que as políticas educacionais possuem vínculo direto para atender as demandas do mercado de trabalho, sendo assim, é questionável o tipo formação proporcionada, pois se trata de uma educação com um fim imediato e não uma formação que contempla o desenvolvimento integral dos sujeitos, de conteúdos curriculares que promovem uma educação para reflexão crítica e constante sobre a sociedade em que se inserem.

Nessa perspectiva, tais políticas contribuem para os processos de exclusão e marginalização da juventude, um mecanismo de ajuste das classes trabalhadoras ao setor produtivo, constituindo-se em uma formação alienante desses sujeitos, configurando como uma mercadoria da sociedade capitalista,

reforçando processos de exclusão ao “vender” a falsa ilusão de se garantir por meio deste tipo de educação o acesso a uma vida melhor.

2. OS DESAFIOS DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA EMANCIPAÇÃO

Nesta seção, é abordada a discussão teórica do materialismo histórico dialético, a partir da matriz epistemológica nas perspectivas de Marx, Gramsci e Adorno de modo a propor possibilidades de se pensar políticas públicas educacionais com enfoque para uma educação para a emancipação, considerando as possibilidades de sua efetivação na sociedade contemporânea.

Vive-se em um momento que reflete a transformação de valores e pensamentos, pois:

[...] verifica-se hoje, uma ação pedagógica múltipla na sociedade. O pedagógico perpassa toda a sociedade, extrapolando o âmbito escolar formal, abrangendo esferas mais amplas da educação informal e não-formal (Libâneo, 2002: 28).

O educador se envolve com seu trabalho na mundialização do Capital, mas sua prática educativa precisa estar voltada para um processo de emancipação e não à simples adequação da juventude, por meio do ensino, ao contexto da sociedade capitalista.

Conforme Adorno (1992), percebe-se uma crise na formação cultural da sociedade onde a educação se afasta de seus objetivos principais de promover o domínio do conhecimento e a capacidade de reflexão, transformando-se num instrumento a serviço da indústria cultural que trata o ensino como uma mercadoria pedagógica em prol de uma “semiformação”.

Assim a “mercantilização” que envolve toda a cultura e a educação na sociedade atual, realimenta a indústria cultural. Conforme Adorno (1995), a educação perdeu seu caráter emancipatório ao fixar e reproduzir internamente os pilares do capitalismo como a competição, o culto ao mérito e o desempenho. A escola se tornou um ambiente da exclusão e de preparação de futuros autoritários. Assim, propõe Adorno:

[...] Isto não significa emancipação mediante a escola para todos, mas emancipação pela demolição da estruturação vigente em três níveis e por

intermédio de uma oferta formativa bastante diferenciada e múltipla em todos os níveis, da pré-escola até o aperfeiçoamento permanente, possibilitando, deste modo, o desenvolvimento da emancipação em cada indivíduo, o qual precisa assegurar sua emancipação em um mundo que parece particularmente determinado a dirigi-lo heteronomamente, situação que confere uma importância ainda maior ao processo (Adorno, 1995:170 e 171).

Fica assim evidente a proposta de rompimento com um ensino voltado à adaptação dos sujeitos ao “*status quo*” e a proposição do ensino por meio da reflexão constante com vistas à emancipação dos sujeitos que poderá promover transformações na sociedade.

No contexto da sociedade contemporânea a juventude depara-se com a configuração do trabalho nos ditames do capitalismo. Nesse contexto, Marx (1993) afirma que:

[...] a alienação do trabalhador no seu produto significa não só que o trabalho se transforma em objeto, assume uma existência externa, mas que existe independentemente, fora dele e a ele estranho, e se torna um poder autônomo em oposição com ele”. (Marx, 1993:160).

O trabalhador ganha um salário que não consegue comprar os produtos que ele próprio produziu. O trabalhador se aliena, porque o produto do seu trabalho não fica em suas mãos, mas sim, nas mãos do proprietário e essa atividade gera um valor que escapa das mãos de quem produziu e, portanto, é concebido enquanto um trabalho alienado.

Nessa perspectiva, a relação entre trabalho e educação, geralmente é reduzida a função instrumental a partir do aprender fazendo, perpassando pela luta hegemônica entre capital e trabalho. Marx aponta o trabalho como uma dimensão positiva ao afirmar que se trata de um processo de criação da vida humana, mas também analisa negativamente, enquanto trabalho alienado no contexto da sociedade capitalista.

Marx (1983a) considera o trabalho como um processo histórico de modo a transformar a natureza e a si mesmo, uma atividade orientada para produzir valores de uso, “condição natural eterna da vida humana, independente de

qualquer forma dessa vida, sendo antes igualmente comum a todas as suas formas sociais” (Marx, 1983a:153).

Trata-se de um processo entre o homem e a natureza, do qual por meio da ação, permite regular e controlar seu metabolismo com a natureza, desse modo, ao modificar a natureza, o homem também se modifica.

Marx (1989:164) afirma ainda que o trabalho é a atividade vital da existência física, “é vida criando vida”, é a manifestação da vida e a energia do homem, trata-se de uma atividade consciente, no qual o homem se distingue dos demais animais, que constitui o caráter genérico do homem, revelando como meio de vida.

Marx (1983a) explica que a principal diferença entre o homem e o animal se deve a, sobretudo ao planejamento mental para execução do trabalho bem como as ferramentas que constrói para auxiliá-lo, sendo assim, o trabalho só é considerado um ato genérico do homem, pois o mesmo se utiliza das faculdades mentais, textualmente: “No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e, portanto idealmente” (Marx, 1983a: 150).

Entretanto, no contexto da sociedade capitalista, o trabalho ganha outra conotação, ele se torna alienante e embrutecedor, uma vez que o processo de transformação do produto do trabalho de valor de uso para valor de troca, conduz uma classe trabalhadora que não se apropria dos benefícios da riqueza social nem tão quanto dos saberes que desenvolve.

[...] o trabalho é exterior ao trabalhador, quer dizer, não pertence a sua natureza; portanto, ele não se afirma no trabalho, mas nega-se a si mesmo, não se sente bem, mas infeliz, não desenvolve livremente as energias físicas e mentais, mas esgota-se fisicamente e arruína o espírito [...] Assim, o seu trabalho não é voluntário, mas imposto, é trabalho forçado (Marx, 1989:162).

Marx (1983a) aponta ainda que o capitalista não quer apenas produzir valor de uso, mas também a mais-valia, isso implica que o empregador força o trabalhador a laborar cada vez mais, diminuindo os meios de produção de modo a obter a mais-valia, reforçando a condição de alienação:

O capital é trabalho morto, que apenas se reanima, à maneira dos vampiros, chupando trabalho vivo e que vive tanto mais quanto mais trabalho vivo chupa (MARX, 1983b:189).

Desse modo, a remuneração do trabalhador não contempla o tempo de trabalho excedente que é apropriado ao capitalista de modo a produzir lucros ao mesmo, criando vínculos de dominação, uma vez que se apropria do produto e do tempo de trabalho excedente, sendo assim, fica evidente que a mais-valia está associada à exploração do trabalhador e, portanto é meramente a forma peculiar de existência do valor excedente no modo de produção capitalista, em outras palavras é uma forma de mensurar o grau em que o capitalista foi bem sucedido em extrair lucro do trabalhador.

Nessa perspectiva, o trabalho torna uma atividade como qualquer outra, sujeito aos ditames do mercado, ou seja, um direito acaba por se tornar uma mercadoria, uma vez que, “se a oferta excede por muito a procura, então parte dos trabalhadores cai na penúria ou na fome. [...] O trabalhador tornou-se uma mercadoria e terá muita sorte se puder encontrar um comprador” (Marx 1989a:102).

Em outras palavras se o trabalho está relacionado com a existência do homem, mas no contexto da sociedade capitalista o trabalho é alienante, tornando-o uma mercadoria, sendo assim, à medida que o homem não trabalha, perde sua existência.

Marx (1989b) afirma que o trabalhador tem a infelicidade de ser um capital vivo, isso implica que quando não exerce sua atividade laboral, ele perde seus juros e conseqüentemente a existência, sendo assim, o homem, torna-se dependente do capital, condicionado a lei de oferta e procura do mercado. Dentro desse contexto, os desempregados não produzem lucros para o capitalista e, portanto, estão excluídos da sociedade. Um sistema que além de tornar o homem mercadoria, um objeto com certo valor de compra, ainda, desumaniza-o.

Marx (1989b) aponta que o homem sob a égide de mercadoria humana, produz um ser espiritual e fisicamente desumanizado, reforçando sua condição de alienação, impossibilitando qualquer condição de emancipação.

Para o capitalismo, fundado nessa relação e entre capital e trabalho, o controle do trabalho é essencial para o lucro capitalista, de maneira que a formação para o mundo do trabalho pode se configurar em uma educação voltada também para esta alienação, se levar em conta apenas a dimensão técnica desta formação ignorando a necessidade de uma oferta formativa múltipla e diferenciada, conforme proposta por Adorno (1995) com o objetivo de possibilitar uma formação integral dos sujeitos.

Diante dessa perspectiva do trabalho na sociedade capitalista, Adorno (1995) aponta que nessa sociedade há um processo capaz de alienar o homem e suas condições de vida por meio de mecanismos de construção da heteronomia, ou seja, da sujeição do indivíduo à vontade de terceiros, fazendo o homem igual ao coletivo e perdendo sua individualidade e a capacidade de pensar e agir por si mesmo. O homem aliena-se de si mesmo ao “vender-se” enquanto força produtiva em prol de sua sobrevivência e pouco lhe resta de tempo e oportunidades para que uma existência emancipatória, um existir crítico dentro desta sociedade, possam se configurar como condições possíveis.

Em nossa sociedade, marcada por processos planejados e controlados de trabalho e de organização da vida social, identificamos nas formas de organização do trabalho pedagógico escolar essa mesma lógica. Na escola, a organização do trabalho tem se pautado fortemente pela reprodução de uma lógica instrumental que institui, na escolarização, o privilégio de sua dimensão técnica e conservadora, que se sobrepõe àquela dimensão emancipatória própria do fenômeno educativo; tal dimensão seria capaz de realizar no indivíduo seu potencial de diferenciação. Dito de outro modo, a escola tem privilegiado o aspecto da adaptação dos indivíduos à sociedade, deixando de lado processos que poderiam ir além dessa adaptação [...] (Silva, 2011:15).

A origem dessa concepção escolar, conforme Dale (1988) se encontra nas transformações que deram início à formação social burguesa. Coube à escola zelar pela inserção de todos os indivíduos nas relações sociais então em construção; competiu a ela, ainda, o papel de produzir “consumidores”, por meio da disseminação de hábitos, valores e ideias próprios dessa sociedade.

Por fim, foi atribuída à escola a promoção de um contexto social favorável ao acúmulo do capital.

Assim, conforme Adorno (1995), esse modo de organizar a escola culminava em uma educação que não realizava plenamente o indivíduo, mas realizava-se como uma semiformação, ou seja, como uma educação que priorizava o aspecto da adaptação, que possibilitava o controle, renegando o aspecto da emancipação capaz de conduzir à reflexão e à crítica que deveriam ser os verdadeiros objetivos da educação. Para ele “a adaptação não ultrapassa a sociedade, que se mantém cegamente restrita. (Adorno, 1996:390-391).

Dessa forma, na perspectiva de Adorno (1995), o único poder efetivo contra isso é a conquista da autonomia por parte do educando e o poder para a auto-reflexão, objetivo este que deve permear as propostas educacionais, assim como discutir o conceito de barbárie e de uma educação para emancipação capaz de transformar as relações em que o ensino vem se efetivando, torna-se uma arma de resistência à indústria cultural, pois o ensino, na medida em que contribui para a formação da consciência crítica e permite que o indivíduo desvende as contradições da coletividade, efetivamente cumpre seu papel enquanto educação e evita-se.

Assim, o que Adorno chama de “barbárie”, oposto da formação cultural, promovendo-se uma “desbarbarização” individual dos sujeitos necessária para se efetivar transformações na sociedade, pois uma educação meramente pautada nos objetivos do “Capital” contribui para que se repitam barbáries e não favorece a formação de sujeitos críticos, autônomos e emancipados.

Analisando políticas educacionais como Projetos como o Pronatec – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, o Pronatec Copa, Projovem Urbano e Adolescente, dentre outros, como citados acima, é possível identificar o caráter classista de tais propostas, tendo em vista que as mesmas são direcionadas às classes menos favorecidas, que possuem acesso à escola, entretanto, são de baixas qualidades, nesse sentido, Gramsci (1982) denuncia o caráter classista da escola, revelando uma discriminação entre os

mais pobres e os afortunados, tendo assim, a escola profissionalizante para os trabalhadores e a escola humanista para a elite.

A partir desse dualismo, Gramsci (1982) reivindica o direito do proletariado, o acesso à cultura e sua autonomia intelectual em relação à burguesia, afirmando que apenas por meio da educação, da cultura, da organização do saber e da experiência, permitiriam a completa independência das massas em relação aos intelectuais (Manacorda: 2008).

Nessa perspectiva, Gramsci (1982) defende, então, uma escola que ele chama de desinteressada e humanista, identificada em um primeiro momento como escola clássica:

A tendência, hoje, é a de abolir qualquer tipo de escola "desinteressada" (não imediatamente interessada) e "formativa", ou conservar delas tão somente um reduzido exemplar destinado a uma pequena elite de senhores e de mulheres que não devem pensar em se preparar para um futuro profissional, bem como a de difundir cada vez mais as escolas profissionais especializadas, nas quais o destino do aluno e sua futura atividade são predeterminados (Gramsci, 1982:118).

Nota-se, portanto, a rejeição por uma escola que visa um fim imediato, tendo uma preocupação e necessidade de formar nos trabalhadores a disciplina intelectual, a formação cívica e a consciência histórica.

Gramsci (1982), então, propõe a escola única inicial de cultura geral, humanista e formativa. Em linhas gerais, a escola única do trabalho foi pautada em uma aguda análise sobre a instrução tecnológica e prática de Marx, tem a intenção de preparar membros omnilateralmente desenvolvidos, que congrega uma formação humanística e para o trabalho, a perspectiva é superar a unilateralidade avançando para omnilateralidade.

A noção de omnilateralidade proposto por Gramsci compreende o desenvolvimento integral do ser humano em todas as direções, buscando a superação da divisão do trabalho, atrelando trabalho manual ao intelectual num processo histórico concreto, a partir do domínio dos processos científicos e tecnológicos dos processos produtivos.

A teoria pedagógica no socialismo acrescentou uma nova concepção da relação instrução – trabalho, “que vai além do somatório de uma instrução

tradicional mais uma capacidade profissional e tende a propor a formação de um homem omnilateral” (Manacorda, 1996:313). Assim como, a partir do conceito de princípio educativo em Gramsci, partem da relação entre desenvolvimento científico-técnico e a escola, propondo nova relação entre trabalho intelectual e industrial, não somente na escola, mas em toda vida social de modo a definir o humanismo socialista (Manacorda, 1996).

Nessa perspectiva, o caminho para superação dessa diferenciação escolar para Gramsci (1982) estaria na implementação de uma escola única inicial de cultura geral humanista formativa que desenvolva tanto a capacidade de trabalho manual quanto o trabalho intelectual. Somente após essa formação inicial geral, dar-se-ia o ingresso em escolas profissionais especializadas e no mercado de trabalho, mesmo assim, depois de repetidas experiências de orientação profissional, textualmente, ele diz:

A crise terá uma solução que, racionalmente, deveria seguir esta linha: escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo (Gramsci, 1982:118).

Gramsci (1982) propõe essa escola a todos os membros da sociedade, uma vez que ressalta que todos são intelectuais, desde as mais rudimentares atividades manuais existe certa quantidade de trabalho intelectual, sendo assim, não é possível justificar que alguns permaneçam com a formação para o trabalho e outros além dessa formação. Note, portanto, que essa dualidade não se justifica sobre argumento nenhum a não ser o de desigualdades de classes.

Nessa perspectiva, o pressuposto da escola única de Gramsci (1982) é ter o trabalho como princípio educativo, entendida como atividade teórico-prática. Trabalho é para Gramsci, assim como para Marx, a atividade teórico-prática pela qual o homem transforma a natureza e para que ele o realize com todo o seu poder de expansão e produtividade, é preciso que tenha um conhecimento exato e realista das leis naturais e do conjunto das leis que regulam a vida e a relação dos homens entre si (Gramsci, 1982:130).

Desse modo, ao considerar conceitos de Marx, Gramsci e Adorno no interior das políticas educacionais voltadas para inserção do jovem no mercado de trabalho, não significa simplesmente proporcionar ao estudante alguma oportunidade de trabalho manual, é na verdade ter o trabalho como fundamento, como princípio e concebido numa realidade que é ao mesmo tempo teórica e prática.

Nota-se que se trata de uma concepção teórica e política diferente, de modo geral, ao adotar esses princípios pretende formar homens capazes de intervir na realidade e que também seja dirigentes, cientistas e políticos nessa sociedade.

A partir de uma análise embasada no pensamento de Gramsci, podemos inferir que as políticas educacionais estão situadas no âmbito das políticas públicas de caráter social e, desse modo, as mesmas apresentam-se de modo dinâmico e não são estáticas, ou seja, estão em constante transformação, para, então, compreendê-las, é necessário entender o projeto político do Estado, em seu conjunto, e as contradições do momento histórico em questão.

Analisando, o desenvolvimento de políticas educacionais a partir de Marx, ela pode ser compreendida como uma estrutura que aglutina e coloca em movimento a força da classe dominante, construindo condições para o máximo desenvolvimento daquelas classes, desse modo, o Estado desempenha a função de reproduzidor das relações econômicas e políticas de classe.

E na perspectiva de Adorno, verifica-se que a organização social em que vivemos é considerada heterônoma, isto é, nenhuma pessoa existe na sociedade atual realmente conforme suas próprias determinações. A sociedade forma pessoas mediante inúmeros canais e instâncias mediadoras de tal modo que tudo absorvem e aceitam nos tempos desta configuração heterônoma que se desviou de si mesma em sua consciência. Para o autor a concretização da efetiva emancipação deve ser uma educação orientada para a contradição e para a resistência

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste ensaio, abordamos as políticas educacionais sob a égide do capitalismo. Identificamos ainda, que as mesmas adotam o tecnicismo voltado ao mercado de trabalho, pois estão ancoradas na lógica da competitividade, produtividade e flexibilidade.

Sendo assim, as ações governamentais, por meio de políticas públicas educacionais, fornecem uma educação específica visando ações que tem objetivo imediato de inserir jovens no mercado de trabalho através de programas que visam à qualificação e a formação rápida, evidenciando que, na sociedade atual, passou-se a ter como prioridade a educação voltada para uma demanda mercadológica trabalhando em questões pontuais, adaptando às mudanças técnicas, gerenciais e organizacionais conforme a necessidade do negócio. Propostas assim atraem o trabalhador a participar em programas educacionais que atendem concomitantemente a formação de mão de obra bem como as demandas do mercado de trabalho.

Embora se verifique o objetivo de aprimoramento e formação integral do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, contempladas nas Diretrizes Curriculares Nacionais e nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, percebe-se que a preparação e orientação básica para a integração ao mundo do trabalho norteiam propostas e discursos a respeito da educação para a juventude constituindo-se, muitas vezes, em preparo técnico para o ajustamento destas classes ao setor produtivo.

No segundo momento, trabalhamos as questões acima a partir da matriz epistemológica marxista, contextualizando Gramsci, Marx e Adorno, de modo a refletir como se dá o desenvolvimento de políticas educacionais, permitindo, dessa forma, verificar possibilidades das ações do governo sob a ótica desses autores.

Assim, cabe aos que efetivamente almejam uma educação para a emancipação romper com as limitações impostas e buscar formas de se promover uma educação pautada na reflexão constante, na formação integral e crítica da juventude na atualidade.

Dentro deste paradigma, contemplando uma ação múltipla e direcionada por princípios que contemplem a emancipação como eixo norteador da estruturação de propostas educacionais, devem ser discutidas, pensadas e implementadas as políticas públicas no âmbito educacional na sociedade contemporânea.

A sociedade, tal como ela existe, mantém o homem não-emancipado e qualquer tentativa séria de se conduzir a sociedade à emancipação é submetida a resistências enormes que procurarão demonstrar que este objetivo encontra-se há muito superado, desatualizado ou utópico, entretanto, “[...] a exigência de emancipação parece ser evidente numa democracia [...]” (Adorno, 1995:168) e, por isso, um constante repensar das práticas educativas e dos saberes a serem trabalhados no contexto dos sistemas educacionais se faz urgente e é a forma possível de se conduzir a educação como um campo de possibilidades e de emancipação dos sujeitos que delinearão os contornos e o futuro da sociedade.

Embora haja a necessidade de preparo para o mundo do trabalho já que a educação se insere no contexto da sociedade capitalista e a humanidade precisa do trabalho como forma de subsistência no contexto atual, as políticas educacionais precisam oferecer uma educação que contemple uma reflexão crítica e constante sobre esta sociedade em que estão inseridos e o contexto do trabalho nesta, superando as amarras impostas perante os ditames do capitalismo e propiciando uma formação pelo acesso ao conhecimento, que promova o desenvolvimento da capacidade de pensar criticamente diante do contexto da sociedade capitalista atual e se configure em uma verdadeira proposta de educação para a emancipação.

É fundamental ainda que as políticas no contexto da modernidade abranjam a formação humana em todos os aspectos, sobretudo, intelectual e político, propondo uma educação politécnica, assim conceituada por Marx, atrelando estudo e trabalho de modo a avançar para a omnilateralidade, a formação humana em todos os aspectos, a qual foi amplamente discutida por Gramsci.

É preciso romper com as negativas perspectivas que o capitalismo trouxe consigo juntamente com a globalização e o neoliberalismo, pois:

[...] os efeitos positivos do processo de globalização [...] avanço tecnológico, aumento na qualidade de produtos e serviços e fortalecimento da democracia – poderão ser facilmente derrubados se não forem tomadas medidas para evitar seus efeitos danosos na esfera social: aumento do índice de desemprego, violência e desníveis e desigualdades socioculturais (Éboli, 2004:172).

Assim,

[...] ou a humanidade, através deles, reinventará seu devir urbano, ou será condenada ao seu próprio imobilismo, que ameaça atualmente torná-la impotente face aos extraordinários desafios com os quais a história a confronta (Guattari, 1992: 178).

Desse modo, as políticas educacionais se reinventará enquanto um constante repensar na sociedade atual ou perder-se-ão as possibilidades de se promover mudanças estruturais nesta sociedade permitindo-se que o capital e seus processos de alienação desviem a direção dos esforços empregados para a construção de um mundo melhor e por uma educação da juventude comprometida com a emancipação.

Tem-se assim, que as políticas educacionais, concebidas em seus diversos níveis, por constituir campo estratégico, uma vez que permite alinhar a sociedade às exigências econômicas precisa ser compreendido criticamente, para tanto seus meandros devem passar pelo crivo da racionalidade e de uma reflexão pautada na teoria, pois esta permite compreender as relações sociais por meio da práxis humana, levando a pensar historicamente as contradições apresentadas pela experiência e a intervir na própria realidade.

Desse modo, há necessidade de se implementar políticas educacionais que contemplem em seu currículo uma ação reflexiva, concebendo a educação enquanto um fator de questionamentos, reflexões e mudança e não apenas adequação das futuras gerações ao “capital”.

Sendo assim, a educação para juventude na contemporaneidade requer um constante repensar do papel dessa juventude enquanto protagonista possível de uma ação que promova mudanças sociais e que contribua com a

construção de uma sociedade melhor o que poderá ser alcançado por meio do oferecimento de uma educação que privilegia as condições de emancipação desses sujeitos e que, assim, contribuirá para que processos de exclusão e marginalização desses sujeitos sejam reduzidos.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adorno, T. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

Adorno, T. Teoria da semicultura. *Educação e Sociedade*. Campinas, ano 8, n. 56, p. 388-411, dez. 1996.

Andrade Filho, Francisco Antonio de. *Gestão do Conhecimento e Pedagogia Empresarial na Sociedade Informatizada* - In: <http://www.serprofessoruniversitario.pro.br> acessado em 05 de junho de 2012.

Andrade Filho, Francisco Antônio de. Discurso Ideológico em Ciência e Tecnologia. in: *Revista Brasileira de Tecnologia - RBT*, do CNPq, Brasília: v. 17, n. 01, jan/fev, 1986, p. 1.

Andrade filho, Francisco Antônio de. Epistemologia Crítica: Novas Teorias do Conhecimento na Era da Informática, in *O Recado da Pesquisa* (<http://www.orecado.cjb.net>), reflexões, outubro 2001.

Antunes, R. *Adeus ao Trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2000.

Balandier, G. *O contorno: poder e modernidade*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

Bandeira, N.Z *Treinamento em serviço: (TES): Operacionalização*. Tecnologia Educacional, nº 70, 1986.

Dale, R. A educação e o estado capitalista: contribuições e contradições. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, v. 13, n.1, p. 17-37, jan/jun. 1988

Dallari, D. *Direitos Humanos e Cidadania*. São Paulo: Moderna, 1998.

Gramsci, A. *Os Intelectuais e a Organização da Cultura*. Coleção Perspectiva do Homem. Volume 48. Série Filosofia. Editora Civilização Brasileira. 1982.

Guattari, F. *CAOSMOSE – Um Novo Paradigma Estético*. Tradução Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

Heloani, R. *Organização do Trabalho e Administração*. SP: Cortez, 1994.

Libâneo, José Carlos. *Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática, 2004*.

Libâneo, José Carlos. *Pedagogia e Pedagogos Para Quê?* São Paulo, Cortez, 2002.

Manacorda, M. A. *História da educação*. 12. edição. São Paulo: Cortez, 1996.

Manacorda, M. A. *O princípio educativo em Gramsci: americanismo e conformismo*. Campinas: Alínea, 2008.

Marx, K. Processo de Trabalho e Processo de Valorização. In: *O Capital*. São Paulo: Abril Cultural, 1983a.

Marx, K. A jornada de trabalho. In: *O Capital*. São Paulo: Abril Cultural, 1983b.

Marx, K. *Manuscritos Econômicos Filosóficos*. Primeiro Manuscrito. Lisboa: edições 70, 1989a.

Marx, K. *Manuscritos Econômicos Filosóficos*. Segundo Manuscrito. Lisboa: edições 70, 1989b.

Marx, K. *Manuscritos Económicos-Filosóficos*. Tradução de Morão, Artur. Lisboa, Portugal: Editora Edições 70, 1993.

Marx, K. *O Capital*. Tradução de Sant'Anna, Reginaldo. Difel Editorial S.A. São Paulo, 1982.

Pucci, B. (ORG). *Teoria Crítica e Educação a Questão da Formação Cultural na Escola de Frankfurt* – Editora Vozes, 1995

Santos, Boaventura de Souza. *A Crítica da Razão Indolente*. Cortez editora, São Paulo, 2002.

Santos, M. *Por uma Outra Globalização - do Pensamento Único à Consciência Universal*. Rio de Janeiro: Record, 2000.

Saviani, D. Transformações do Capitalismo, do mundo do trabalho e da educação. Capitalismo, trabalho e educação in Lombardi, José Claudinei; SAVIANI, Demerval; Sanfelice, José Luís. *Capitalismo, Trabalho e Educação*. Edição: 1ª. Editora Autores associados. 2002.

Schultz, T. *O Valor Econômico da Educação*. Zahar, 2ª edição, RJ, 1973.

Tragtenberg, M. *Burocracia e Ideologia*. SP: Ática, 1992.