

MATERIALISMO HISTÓRICO DIALÉTICO E POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES PARA A UTILIZAÇÃO DO MÉTODO

*DIALECTICAL HISTORICAL MATERIALISM AND PUBLIC POLICIES ON
VOCATIONAL EDUCATION: APPROXIMATIONS FOR THE USE OF THE METHOD*

Mathews Silveira de Souza¹

Resumo: O artigo objetiva realizar uma aproximação sobre a utilização do materialismo histórico dialético na análise de políticas públicas de educação profissional e, para tanto, se divide em três partes, utilizando-se da revisão bibliográfica para atingir seu objetivo. Na primeira, abordamos a concepção de materialismo histórico a partir da obra de Marx, evidenciando algumas noções-chaves à compreensão do método. Posteriormente, discorremos sobre a teoria do direito de Pachukanis, considerando que este se utiliza do método de Marx para a construção da sua análise do direito. Assim, torna-se possível uma análise jurídica que não se limite a observar tão somente a dimensão normativa dos fenômenos sociais. Por fim, realizamos uma análise histórica da educação profissional no Brasil que permite desvelar, em alguma medida, as determinações desse objeto, tais como a distribuição de diferentes educações para distintas classes sociais e a relação de interdependência da educação em relação à estrutura social que está inserida.

Palavras-chave: Materialismo histórico dialético; Educação profissional; Políticas públicas

Abstract: The article aimed to make an approach on the use of dialectical historical materialism in the analysis of public policies of professional education and, therefore, is divided into three parts, using the bibliographic review to achieve its objectives. In the first, we approach the conception of historical materialism from the work of Marx, punctuating some key notions to the understanding of the method. Subsequently, we discuss Pachukanis's theory of law, considering that he uses Marx's method to construct his analysis of law. Thus, it becomes possible to construct a juridical analysis that does not limit itself to only observing the normative dimension of the social phenomena. Finally, we make a historical analysis of professional education in Brazil that allows us to reveal, to some extent, the determinations of this object, such as the distribution of different educations to different social classes and the relation of interdependence of education to the social structure that is inserted.

Key-words: Historical materialism; Vocational education; Public policy

¹ Mestre em Direito do Estado pela Universidade de São Paulo (USP). Bacharel em Direito pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR). Especialista em Direito Constitucional pelo IDCC.

INTRODUÇÃO

Inicialmente, antes de adentrarmos às reflexões sobre a utilização do método de Marx para a análise da educação profissional, algumas considerações devem ser feitas sobre o que vem a ser o próprio materialismo histórico dialético. Assim, é possível atentar-se à semântica de cada palavra que nomeia o método e o seu significado no contexto histórico e epistemológico que se insere.²

Dessa forma, o termo *histórico* pode ser entendido como a perspectiva histórica que Marx utiliza durante todo seu pensamento para descrever a realidade. Isto porque, é através da análise dos processos sociais, econômicos e políticos encontrados na história que se torna possível a construção de um pensamento crítico, de modo que o passado histórico emite reflexos diretos para o presente contexto político. Isso pode ser encontrado em diversos pontos da obra de Marx, como por exemplo no início do *Manifesto do Partido Comunista* (1975), em que o autor remonta a luta de classes entre patrícios e plebeus, homens livres e escravos, entre outros, para explicar suas afirmações. Na obra *O 18 de Brumário de Luís Bonaparte* (1984) essa perspectiva também pode ser encontrada, tendo em vista que além de fazer repetidas referências à revolução de 1848 – recém acontecida na época em que escreveu o livro – o autor parte de outras revoluções, golpes e acontecimentos encontrados na história para fazer um paralelo ao golpe de Estado perpetrado por Bonaparte.

O significado de materialismo pode ser entendido como uma contraposição ao desenvolvimento de um pensamento metafísico difundido em parte da filosofia, que partia de ideias abstratas e formulações lógicas para explicar a realidade, mesmo que tais formulações não tivessem relação direta com o contexto real da sociedade. Assim, Marx não parte de ideias abstratas e um pensamento preconcebido para explicar a realidade, mas ao contrário, parte da própria realidade e de seus acontecimentos para formar seu pensamento. Não é o pensamento que forma a realidade, mas sim, a realidade que forma o pensamento (NETTO, 2011.). Dessa forma, pode-se utilizar de um trocadilho para dizer que o imperativo “penso, logo existo” seria substituído pela afirmação “existo, logo penso”, visando a retratar que o olhar para a realidade que é a premissa para a construção do pensamento, e não o seu oposto. Em outras palavras, parte-se da realidade para a formação do pensamento abstrato, e não do pensamento abstrato para a formação da realidade. Nas palavras de Marx e Engels: “Não é a consciência que determina a vida, e sim a vida que determina a consciência” (2007, p. 94). Essa dimensão da obra marxiana dialoga com a frequente

² O presente artigo foi fruto da disciplina Pesquisa em Educação, Sociedade e Políticas Públicas, cursada durante o mestrado e oferecida na Escola de Artes, Ciências e Humanidades na Universidade de São Paulo (EACH-USP).

preocupação do autor em construir um pensamento que não seja estanque, mas ao contrário, seja dinâmico e produza um diálogo direto com o mundo fático, com o fim último de transformar a realidade em que está inserido. Assim, o objetivo de transformação é uma marca importante a ser considerada, lembrada por Karl Marx quando este afirma que os filósofos não devem apenas compreender a realidade, mas sim, transformá-la. A visão materialista, então, busca ir além das leis por detrás dos fenômenos sociais, pretendendo analisar na verdade como estes fenômenos se modificam, se desenvolvem a partir da práxis (GOMIDE, 2011, p.8).

Por fim, o termo dialético, presente na nomeação do método, pode ser explicado, ainda que de forma superficial, como a necessidade de visualização do todo, considerando que os objetos de estudos que isolamos para a pesquisa guardam relação de interdependência e estão inseridos em uma totalidade. Dessa forma, a *tese* é contraposta a uma *antítese*, visando extrair uma *síntese*. Marx incorpora a ideia inicial de dialética presente em Hegel e a aprimora, dando maior sofisticação epistemológica ao seu método. Assim, acrescenta a noção de singular- particular – universal, bem como a ideia de historicidade, mediação e contradição na análise do movimento histórico do real.

Para aproximar-se da concepção materialista histórica, seria necessária uma dialética que parta do concreto (enquanto síntese de múltiplas determinações e totalidade caótica), vá para o abstrato (enquanto representação mental da realidade) e retorne ao concreto, mas agora, com maior clareza sobre as múltiplas determinações que formam o todo social. Assim, é necessário olhar para o plano material da educação, leva-la ao nível abstrato considerando suas múltiplas determinações e, após o clareamento de suas determinações, voltar ao plano concreto, agora enxergando-a como parte de um todo social.

Após essa breve introdução sobre o materialismo histórico, passaremos à análise dos limites do positivismo jurídico, realizaremos uma primeira aproximação para a utilização do método de Marx e, por fim, discutiremos os limites da noção da educação enquanto instrumento de emancipação.

1 BREVE CRÍTICA AO POSITIVISMO JURÍDICO

A utilização do método de Marx demanda, ainda que tangencialmente, uma reflexão a respeito da pesquisa no direito e o seu objeto de estudo. Com o advento do positivismo e a valorização que a ciência ganhou perante a sociedade, as diversas áreas do conhecimento procuraram adotar uma rigorosidade metodológica e estabelecer um objeto de estudo específico.

Isto porque, a ciência começa a preencher parte do espaço antes ocupado por Deus e pela religião, tanto no Estado como nas explicações da realidade e dos fenômenos naturais. Como exemplo, cita-se a transição do Estado Teocrático para o Estado de Direito, em que a justificação do governo não está mais na representação divina, mas sim na razão do homem. Isso explica, em parte, a necessidade de outras áreas do conhecimento procurarem vestir o manto da ciência. Dessa forma, o direito foi uma das áreas que estabeleceu essa empreitada, ao tentar purificar seu método e, principalmente, seu objeto de estudo, visando a ganhar o rótulo de ciência.

Nesse sentido, abordando o tema de forma sintética, tendo em vista não ser esse o objetivo principal do artigo, o positivismo jurídico estabelece como objeto de estudo do direito a norma. A pretensa pureza da teoria de Kelsen estaria, justamente, em analisar tão somente a dimensão jurídica dos fenômenos, de tal forma que as determinações sociológicas, políticas e econômicas vinculadas à norma devem ser analisadas por outras áreas do conhecimento, e não pelos juristas (KELSEN, 1991).

Partindo dessa premissa, há uma imbricação entre direito e Estado, de modo que tudo o que é direito é Estado, assim como tudo o que é Estado também está no âmbito do direito. Entretanto, nas palavras de Alysson Mascaro (2013), essa visão desconsidera que o direito, em verdade, só aparece para revestir de uma forma jurídica relações sociais que já ocorriam no âmbito da sociedade. Em outras palavras, é um instrumento de legitimação das relações sociais burguesas que o antecedem.

Uma das críticas a serem traçadas sobre essa purificação metodológica é em relação a uma visão quase míope adotada por parte das ciências jurídicas no estudo e na pesquisa. Isto porque, as análises jurídicas partem da norma como realidade final e dogma intelectual, não se perguntando sobre o contexto político em que tal norma foi criada, as motivações ideológicas que sustentaram essa criação, bem como o humor nacional do país quando da produção normativa. Enfim, parte-se da norma como verdade absoluta e não se considera as diversas variáveis que permeiam a própria lei. Nessa perspectiva, afirma-se que o processo de purificação metodológico foi tão grande que acabou convertendo-se em processo de alienação disciplinar.

Nessa trilha, vale fazermos um contraponto e destacar a importância da rigidez metodológica e da definição precisa de um objeto de estudo em toda e qualquer ciência. Assim, entende-se o grande mérito de Kelsen em estabelecer a norma como objeto de estudo do Direito (1991). Todavia, uma má interpretação da obra de Kelsen e uma propagação ideológica do Direito,

que encontra na lei seu dogma disciplinar, acabou limitando intensamente a produção de uma pesquisa jurídica que leve em conta perspectivas para além do campo jurídico na sua análise.

Não se ignora, aqui, a necessidade de delimitação exata de um objeto de estudo na institucionalização de uma ciência. Todavia, ainda que o direito estabeleça a norma como seu objeto de análise, é possível que se atente para outros fatores que influenciam na criação e eficácia da norma, construindo, dessa maneira, uma visão mais ampla e sólida sobre a realidade jurídica, tendo em vista a imbricação desta com a realidade social.

Pachukanis, em sua obra *teoria geral do direito e marxismo* (2017), afirma que a análise do direito que utilize o método materialista histórico dialético deve partir dos conceitos mais simples e prosseguir aos mais complexos. Em outras palavras, procurar o conceito que fundamenta, materialmente, o próprio direito. Assim, critica a própria teoria geral do Estado que parte de conceitos como Nação e povo, de nível intensamente abstrato, servindo em verdade, para maquiagem as desigualdades sociais. Em outras palavras, tratar de um povo enquanto conceito é desconsiderar a localização que cada indivíduo ocupa na estrutura burguesa a partir de sua classe social, considerando que “a população é uma abstração vazia fora das classes que a compõe” (PACHUKANIS, 2017, p. 22). Não haveria, portanto, um povo e uma Nação, mas sim, diferentes classes sociais, com interesses divergentes - sendo uma grande maioria explorada por uma minoria – travando constantemente a luta de classes e, a partir dessa luta, conferindo modificações à própria realidade material.

Em relação ao objeto de análise do Direito, Pachukanis faz um paralelo com Marx quando este resolve iniciar o estudo da economia não pela análise da renda, salário ou propriedade, mas sim, pela investigação da mercadoria, considerando que essa é a forma mais simples, que está na gênese do processo econômico, para posteriormente partir para elementos mais complexos, como o lucro, preço, salário, etc (PACHUKANIS, 2017). Nesse sentido, não se parte da totalidade caótica, como todo difuso e indeterminado, mas da realidade mais simples, para se chegar a mais completa. Nas palavras de Pachukanis:

Partindo dessas definições mais simples, o economista político reconstituiu a mesma totalidade concreta, mas já não como um todo caótico e difuso, e sim como uma unidade rica de determinações e relações de dependências internas (2017, p. 25)

Seguindo a forma de análise da economia efetuada por Marx, Pachukanis não analisa o direito tendo como ponto de partida a análise da totalidade concreta, como sociedade, população

e Estado, mas sim dos conceitos mais simples para, posteriormente, analisar a totalidade concreta com maior precisão. Assim, Pachukanis iniciará o estudo, na teoria geral do direito, a partir da análise do sujeito de direito, tendo em vista que é esse conceito e correspondente real concreto sem o qual o direito não existe. Desse modo, o sujeito de direitos, colocado em pé de igualdade com todos os outros sujeitos no momento da circulação da mercadoria, garante a reprodução do capitalismo, sendo legitimado por uma forma jurídica.

Em relação às formas jurídicas, destaca-se que o contrato de trabalho e a autonomia da vontade são formas que permitem a circulação das mercadorias na estrutura capitalista. A existência dessas formas possibilita que a exploração na sociedade burguesa não ocorra diretamente, em sujeição direta do dominante pelo dominado. Se em outras sociedades e modos de produção o opressor submetia e explorava diretamente o oprimido, na sociedade burguesa essa exploração e dominação são realizadas de forma indireta, com mediações, em virtude da separação entre poder político e poder econômico.

Para uma melhor compreensão dessa problemática, é necessário fazermos uma breve análise histórica. Nas sociedades pré-capitalistas – feudal ou escravocrata – os exploradores exerciam uma relação de dominação direta sobre os dominados, de modo que o senhor feudal controlava diretamente os vassallos, a partir de uma coação física, assim como o senhor de engenho controlava os escravos por meio da violência física.

No capitalismo, entretanto, essa cisão entre a esfera política e a econômica faz com que a exploração dos burgueses sobre os proletários não ocorra de forma imediata, mas de forma mediata, a partir da intermediação do Estado. Dessa forma, o Estado aparece como terceiro na relação entre capital e trabalho, pois se apresenta separado de todas as classes sociais, um *poder público impessoal*, embora seja uma peça fundamental e necessária à exploração da força de trabalho (MASCARO, 2013). Em outras palavras, nas sociedades capitalistas, a classe dominante não exerce uma dominação imediata em relação à classe dominada, mas a faz a partir da mediação do Estado e das suas formas jurídicas. Nas palavras de Pachukanis:

o servo está em uma situação de completa subordinação ao senhor justamente porque essa relação de exploração não exige uma formulação jurídica particular. O trabalhador assalariado surge no mercado como um livre vendedor de sua força de trabalho porque a relação capitalista de exploração é mediada pela forma jurídica do contrato. (2017, p. 118)

Desse modo, o Estado, a partir da produção das formas jurídicas, como contrato de trabalho e autonomia da vontade, legitima e dá um verniz de legalidade ao próprio processo de

exploração. Assim, no capitalismo, a categoria de análise mais simples – o seu átomo – é a mercadoria, que permite a derivação da forma-valor. A forma-valor permite que mercadorias que possuem diferentes tipos de trabalho abstrato acumulado sejam trocadas umas pelas outras. Entretanto, a principal mercadoria no capitalismo é a força de trabalho, necessária para a produção e reprodução de outras mercadorias. Esse trabalho, por sua vez, toma a forma de trabalho assalariado no capitalismo (HIRSCH; KANNANKULAM; WISSEL, 2017).

2 PROPOSIÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO DE UM OLHAR PARA ALÉM DO JURÍDICO: APROXIMAÇÕES DO MATERIALISMO HISTÓRICO DIALÉTICO

Almejando realizar uma análise que alcance um horizonte além do estritamente jurídico, uma primeira tentativa de aproximação com o método MHD seria historicizar a evolução da educação profissional no Brasil. Assim, a partir da análise histórica do ensino técnico empregado no país em suas diversas épocas, considerando o contexto político e econômico que o permeava e as mudanças substâncias na educação profissional extraídas por meio da legislação, poderemos começar a construir uma visão mais completa do objeto de estudo que proponho analisar.

Ressalta-se que essa perspectiva contém harmonia com uma das dimensões do método materialismo histórico dialético, tendo em vista a relevância da dimensão histórica nessa metodologia. Tal perspectiva tem, ainda, o objetivo de captar características do passado que ainda emitem reflexos no contexto educacional presente e, por isso, podem ajudar a responder questões atuais. A importância dessa dimensão histórica no pensamento de Marx pode ser visualizada ao observarmos que o autor alemão, com frequência, não compara um fato a uma ideia, mas sim, a um outro fato, buscando realizar uma análise minuciosa dos processos históricos que se desenvolveram ao longo do tempo e, a partir destes, jogar luz para os processos históricos da atualidade (MARX, 1996).

De início, não se pode prescindir de uma análise crítica qualquer estudo que tenha por objeto a formação da educação profissional brasileira, eis que, conforme Ausani e Pommer:

(...) a implantação do ensino técnico no Brasil resultou de uma política meramente assistencialista que tinha como objetivo a preparação de mão de obra para a indústria, agricultura e serviços sem, entretanto, preocupar-se na superação da dicotomia entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, mantendo os privilégios de classes. (2015, p.7)

Dessa forma, a análise histórica do ensino profissional e tecnológico (EPT) no Brasil evidencia, claramente, a existência de uma educação dual, sendo que o ensino propedêutico e clássico era voltado para as classes dirigentes, que ocupariam cargos de destaque na hierarquia social, enquanto o ensino profissional era destinado aos filhos dos operários, para exercerem funções manuais, muitas vezes desvinculando esse ensino da transmissão de uma cultura geral (MOURA, 2015). É possível encontrar essa mensagem na exposição de motivos do decreto 7566 de 1909 para a criação de 19 escolas técnicas – Escolas de Aprendizes e Artífices – por Nilo Peçanha, durante a República Velha:

Considerando: que o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência: que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como faze-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastara da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime; que é um dos primeiros deveres do Governo da Republica formar cidadãos uteis à Nação (BRASIL, 1909)

O discurso acima identifica as classes proletárias como destinatárias do ensino técnico e as identifica como “os filhos dos desfavorecidos da fortuna”, apresentando a aprendizagem de ofícios manuais como forma de afastá-los de uma possível inclinação para a “ociosidade ignorante, escola do vício e do crime”. A própria ideia de “cidadãos úteis à Nação” parece explicitar o anseio do Estado em qualificar a força de trabalho para dar conta das demandas produtivas do país. Deve-se esclarecer que a propagação de uma educação profissional, que transmita conhecimentos práticos e manuais aos indivíduos, não é algo negativo, tendo em vista a utilidade prática desse conhecimento ao percebermos que fazer também é saber. O que queremos criticar, em verdade, é o objetivo do Estado em concretizar uma educação aligeirada, que não se preocupa com a formação cidadã e humana do sujeito, mas sim, tão somente com a qualificação de uma mão de obra barata para dar conta das demandas da indústria.

Uma ideologia similar pode ser identificada na Constituição do Estado Novo, em 1937, outorgada por Getúlio Vargas:

Art. 129. (...) O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. (BRASIL, 1937)

Como se vê, a hipótese de que havia diferentes tipos de educação para distintas classes sociais é confirmada a partir da historicização da educação profissional, buscando desvelar no movimento histórico do real as contradições presentes na concretização do EPT.

Em relação ao nosso objeto de estudo, políticas públicas de educação profissional no Brasil, destaca-se que um dos caminhos de pesquisa possíveis seria a análise dos documentos expedidos pelo Governo, por meio do Ministério de Educação e Cultura e da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, para verificar a efetividade de tais políticas, a partir de dados sobre o crescimento das matrículas em cada ano, as oportunidades de profissionalização que os cursos ofereceram, etc. Todavia, não nos parece que essa análise, por si só, seria capaz de atingir a essência do material, pois a investigação apenas dos dados cria a impressão de uma realidade estática. Entretanto, sabemos que a realidade social é um todo caótico e dinâmico, não sendo possível observá-la de maneira estática se quisermos superar a aparência e alcançar a essência.

Nessa linha de raciocínio, outro caminho de pesquisa possível seria analisar os dados considerando a estrutura social em que estes são produzidos, na tentativa de olhar não só a parte mas o todo. Ou melhor dizendo, de olhar a parte inserida no todo. Dessa forma, torna-se relevante observar a organização social que se engendra a partir da infraestrutura capitalista e, em consequência, conforma a superestrutura. Assim, considera-se a dinâmica econômica que o país enfrentava nos anos analisados, o partido que estava no poder quando da publicação dos dados, o arranjo institucional que insula as tomadas de decisão, a disputa entre grupos sociais antagônicos no tema da educação, entre outros fatores.

Outra possibilidade de ampliar o olhar sobre a educação profissional seria a investigação dos grupos de interesse que estavam fazendo lobby no Congresso Nacional (CESÁRIO, 2016) para a aprovação de um tipo específico de ensino técnico. Assim, a partir das audiências públicas realizadas na Câmara dos Deputados e no Senado, bem como por meio do acesso às publicações desses grupos de interesse, é possível clarificar as intenções e ideologias por trás da aprovação da lei, bem como a sua recepção posterior. Nessa esteira, uma das alternativas é pesquisar o lobby de grupos ligados às indústrias e comércio no Brasil e que possuem intensa atuação no Congresso Nacional, como Fiesp e CNI.

Para dialogar com essas reflexões, aponta-se que há dois tipos de educação profissional em constante disputa na sociedade. A primeira, de caráter mais tecnicista, seria a educação profissional desenvolvida principalmente para a formação de mão de obra para o mercado de trabalho, a formação de uma pessoa que dê conta de atender aos anseios produtivos, independentemente de

qualquer outro desenvolvimento crítico desses conhecimentos. Em sentido oposto, a educação politecnista visa a formação integral do ser humano, transmitindo-lhe os conhecimentos necessários para o processo produtivo, mas não ignorando a necessidade de transmissão paralela de saberes que lhe projetem no mundo enquanto sujeitos. Nesse sentido, pode-se apontar que os críticos da educação fragmentada, voltada exclusivamente ao mercado de trabalho, apontam que o ensino técnico concomitante e subsequente, sem a possibilidade da modalidade integrada, contribuiria para a difusão dessa educação fragmentada. Em outra margem, garantir a alternativa da educação técnica integrada ao ensino médio contribuiria para a construção de uma educação mais completa, que leva em conta a integralidade do ser humano e suas várias dimensões.

Nesse ponto, é relevante destacar que grupos de interesse vinculados à indústria e ao empresariado realizaram lobby no Congresso Nacional para a aprovação e fortalecimento desse primeiro tipo de educação técnica, ou seja, a educação que visa a suprir a demanda do mercado de trabalho e dos anseios produtivos, com pouca preocupação em relação à formação integral dos trabalhadores.

Fazendo um paralelo dessa discussão com as leis que regulamentaram o ensino técnico nas últimas duas décadas, ressalta-se o Decreto nº 2.208/97, do período FHC, que impunha a formação técnica apenas de forma concomitante e subsequente ao Ensino Médio, extinguindo a possibilidade de formação integrada. Desse modo, esse decreto está vinculado a um ensino mais tecnicista e menos crítico, voltado para a satisfação dos anseios produtivos e a rápida inserção do indivíduo no mercado de trabalho (AFONSO; GONZALES, 2016). Em outro sentido, a publicação do Decreto nº 5.154/04, na era Lula, trouxe de volta a possibilidade de educação técnica integrada – ao lado da forma concomitante e subsequente – caminhando em direção a uma educação técnica vinculada à ampla formação humana.

Como se vê, a análise não só da norma pronta e acabada, mas também do seu processo de formação, as nuances que envolveram sua elaboração, bem como os grupos de interesse envolvidos – e a ideologia desses grupos – que exerceram pressão na política para aprovação da lei com certas características ajudam a desvelar olhares mais completos do problema investigado.

3 EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE EMANCIPAÇÃO: LIMITES E POSSIBILIDADES A PARTIR DA TEORIA MARXIANA

Um dos grandes objetivos do trabalho, inicialmente, era verificar a possibilidade da educação profissional e tecnológica (EPT) servir como instrumento de emancipação do ser humano³. Assim, o contato com uma educação emancipatória daria ao indivíduo um maior engajamento político, consciência social e percepção dele mesmo enquanto sujeito histórico, que participa do mundo e da sua construção, e não de objeto da história, que se amolda às contingências sociais e nada pode fazer para alterá-las (FREIRE, 2005). Todavia, o aprofundamento nos estudos marxianos e o contato com outros argumentos mostraram a limitação desse objetivo.

Isso porque, levando em conta o conceito de infraestrutura e superestrutura, e considerando que a infraestrutura burguesa vai condicionar nossa ideologia, valores, artes, educação, entre outras áreas, percebe-se a problemática desse objetivo. Assim, a estrutura burguesa condiciona seus produtos – materiais e imateriais – de acordo com sua ideologia, de modo que um instrumento de conscientização que seja produzido pelo próprio Estado burguês não teria interesse em realizar transformações, mas sim em justificar as desigualdades sociais, com o fim último de preservar o *status quo*. Em outras palavras, é possível construir uma educação pública libertadora, contra a lógica do capitalismo, dentro de uma estrutura que reproduz os valores do capitalismo a todo instante?

Vale ressaltar que não é possível termos uma visão economicista, afirmando que a perspectiva econômica é responsável pela totalidade das determinações que envolvem a educação. Assim, há outras dimensões como a jurídica, cultural, política - consideradas como sobredeterminações - que influenciam o objeto analisado. Não há uma relação reflexa, em que os indivíduos agem automaticamente à estrutura social, mas sim uma relação dialética, considerando que ao mesmo tempo que a educação é constituída pela estrutura social ela também a constitui.

Outras reflexões ainda podem ser colocadas do ponto de vista marxiano. Assim, como uma educação técnica seria libertadora se, após o indivíduo usuário dessa modalidade educacional conseguir um emprego, boa parte do fruto de seu trabalho seria expropriado por seu patrão, tornando seu trabalho alienado? Como emancipar um ser humano que sabemos que,

³ A ingenuidade dessa ideia foi compreendida no decorrer do mestrado e com a realização de outras disciplinas durante a pós-graduação na Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (FDUSP). Ressaltamos que o presente artigo foi escrito durante o primeiro ano do mestrado do autor, em 2017.

posteriormente, será explorado pela própria estrutura capitalista, que gastará boa parte de seu tempo de vida para produzir riqueza para um terceiro?

As reflexões e perguntas colocadas acima, antes de terem uma resposta definitiva, são provocações a serem enfrentadas e reflexionadas, com o objetivo de alcançar caminhos mais sólidos, que não deixem à margem questões tão relevantes. Nesse sentido, ainda que saibamos do limite conferido pela estrutura burguesa, acreditamos que a educação pode passar por evoluções, alcançando patamares que, ainda que limitados, possam aprimorar a troca recíproca de conhecimentos entre alunos e professores.

Nesse sentido, utiliza-se da noção da pedagogia histórico crítica proposta por Dermeval Saviani (2003). Para explorar esse conceito, torna-se necessário ter como premissa algumas considerações sobre a dimensão de singular – particular – universal. Dessa forma, afirma-se que a nossa condição enquanto sujeito (singular), inserido em um determinado contexto político e social (particular), não esgota todas as possibilidades de organização social que o homem pode construir (universal). Ainda que a atual estrutura social seja permeada pela lógica da desigualdade e exploração, não podemos tomar o particular pelo universal, e acharmos que a realidade atual encerra todas as possibilidades de estruturas sociais e modos de produção possíveis.

Tendo feito uma breve abordagem do conceito de singular-particular-universal e considerando que o particular serve de mediação para o contato do singular com o universal, afirma-se que Marx propõe a humanização do homem a partir de sua objetivação, sendo que essa objetivação se dá por meio do trabalho (SAVIANI; DUARTE, 2012). Dessa forma, considerando a universalidade como todo o desenvolvimento cultural, social e intelectual construído pelo ser humano desde o seu surgimento enquanto espécie, essa objetivação seria a possibilidade de todos os homens e mulheres poderem ter acesso a essa produção humana. Em outras palavras, que todo ser humano vivo tem o direito de entrar em contato com a herança epistemológica e cultural da humanidade, como forma de se humanizar.

É nesse ponto que entra o pensamento de Saviani, pois este considera que o objetivo da educação é justamente garantir ao ser humano o acesso à universalidade humana, a toda produção cultural e intelectual desenvolvida pelo ser humano durante sua existência enquanto espécie. Aqui, vale destacar trecho da obra de Dermeval Saviani:

Para a pedagogia histórico- crítica, educação é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens (2003, p. 13)

Em outra margem, partindo da dissertação de mestrado de Sandra Braga, infere-se que a dialética da função ensino-aprendizagem se daria por meio da atividade de ensino do professor de educação profissional e a de estudo incumbida aos alunos, mediadas pelos conhecimentos teóricos e práticos inerentes ao EPT (2016). Essa relação dialética coloca os estudantes e professores em contato com a mesma linguagem, símbolos e significados, engendrando em ambos a necessidade similar de apropriação e transmissão recíproca dos conhecimentos.

Assim, considerando que a educação profissional está vinculada diretamente a dois direitos fundamentais, a saber, educação e trabalho, alguns apontamentos podem ser feitos. Para exemplificar a importância e proximidade da atual discussão, basta o leitor (a) olhar em sua volta e perceber quais dos objetos que está utilizando que são fruto do trabalho humano. Dessa forma, a cadeira em que está sentado, a mesa em que o computador ou tablet está apoiado, o próprio computador ou tablet, as roupas que está vestindo, o sapato que calça, o edifício que adentra, enfim, são todos frutos do trabalho humano.

A fruição de tais objetos só é possível devido à conjugação da educação e do trabalho, tendo em vista que enquanto a educação é um meio de transformação interna do ser humano, o trabalho é um meio de transformação externa do mundo em que o ser humano está inserido. Dessa forma, a educação profissional, ao vincular o ensino e o trabalho, constitui um objeto de análise de elevada importância para o desenvolvimento da sociedade civil.

Como se vê, a adoção da pedagogia histórico crítica na análise da educação profissional permite uma aproximação com o método de Marx, tendo em vista que o materialismo histórico serve de base para a construção desta pedagogia, como observa Saviani:

Portanto, a concepção pressuposta nesta visão da pedagogia histórico-crítica é o materialismo histórico, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana. No Brasil, esta corrente pedagógica firma-se, fundamentalmente, a partir de 1979. (2003, p. 21)

Nesse sentido, para alcançar uma visualização do problema de pesquisa em maior amplitude, é necessário utilizar-se do movimento dialético cíclico proposto por Marx. Dessa maneira, tendo em vista que o abstrato deve ser a transposição do real para o pensamento, o primeiro passo é olhar para a realidade e identificar os problemas aparentes que envolvem o objeto de estudo no mundo fático. Após essa fase, deve-se transpor a realidade observada para o pensamento, com o objetivo de formar um raciocínio abstrato sobre o objeto investigado. Por fim,

após a realização das duas primeiras fases - análise do concreto e a abstração da realidade - é necessário voltar mais uma vez ao real para tentar alcançar a essência do problema analisado. Esse retorno permite o desvelamento de problemáticas antes não identificadas. Como se percebe, as idas e vindas do real ao abstrato (e o seu recíproco) são cíclicas, de modo que esse movimento permite uma observação mais precisa do movimento histórico e dinâmico da realidade.

A utilização desse método para a análise normativa e política da educação profissional permitiria, em suma, a identificação de alguns dos instrumentos propagadores de opressão, que objetivam a permanência do *status quo*. Dessa forma, após identificar esses mecanismos, deve-se ter como objetivo político a sua extinção, tendo em vista que não se pode reformar uma estrutura que mantém como lógica necessária de funcionamento a exploração de muitos em benefício de poucos. Nesse sentido, um dos pontos fundamentais para o materialismo histórico-dialético é o potencial transformador do conhecimento crítico, que confere sustentação teórica para a práxis que objetiva a transformação social.

Por fim, afirmamos que só após a destruição desses aparatos jurídicos e estatais é que se pode abrir caminho para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. O excesso de desigualdade social e injustiça política presentes na sociedade atual não deve sugar as esperanças de construção de um novo vir a ser social, pois o curso da história não acaba hoje. Em suma, a pesquisa aqui desenvolvida não tem a finalidade de ser neutra, mas pelo contrário, coloca-se como análise engajada do mundo, pois como já nos ensinou Marx, não devemos apenas interpretar a realidade, mas sim, transformá-la.

CONCLUSÃO

A aproximação e compreensão do materialismo histórico dialético permite ampliar o olhar que tradicionalmente conferimos às políticas públicas de educação e desvelar determinações desse objeto que dificilmente são visualizados através de uma perspectiva puramente normativa. Assim, a explicitação dos grupos que se mobilizam para a aprovação das legislações evidencia interesses que se encontram implícitos à norma jurídica. Buscando visualizar a totalidade concreta, é possível afirmar que a política pública de educação profissional é composta por múltiplas determinações, de caráter político, econômico, social e cultural, que devem ser levadas em consideração, pois ao contrário, corremos o perigo de tomar a parte pelo todo, e ao enxergar uma pequena parte do objeto, termos a equivocada impressão de estarmos enxergando-o por completo.

A investigação histórica da educação, a partir da pesquisa dos seus traços de formação constitutivos que ainda emitem reflexo no presente, também são relevantes para uma melhor compreensão das políticas públicas de educação profissional. Desse modo, compreender a gênese da EPT no Brasil é um passo indispensável para olhar o modo pelo qual ela se constitui no presente. Esse olhar permite desvelar a distribuição de diferentes educações para distintas classes sociais, de tal modo que a educação pode, também, ser uma ferramenta que reproduz as próprias desigualdades sociais. Assim, uma divisão de educação e classes sociais, constituída de modo intenso no século XX, ainda permanece, em alguma medida, na contemporaneidade.

O estudo da obra de Pachukanis nos permite perceber como a forma jurídica está imbrincada nas relações de produção, de tal modo que a forma contratual, a autonomia da vontade e a igualdade formal são reflexos da forma mercadoria. O próprio direito, como se apresenta atualmente, não é uma realidade presente em modos de produção anteriores, mas sim, uma especificidade do modo de produção capitalista. O contrato de trabalho e a autonomia da vontade são formas jurídicas que permitem a circulação das mercadorias na estrutura capitalista. A existência dessas formas permite que a exploração na sociedade burguesa não ocorra diretamente, em sujeição direta do dominante pelo dominado, mas em outro sentido, a forma jurídica realiza uma mediação na relação de exploração entre capitalista e trabalhador, possibilitando a venda da força de trabalho e a expropriação da mais valia. Essas afirmações nos mostram a importância de não nos atentarmos apenas para o conteúdo do direito, mas também, à sua forma.

Por fim, é necessário compreender os limites da capacidade de emancipação através da educação em nosso modo de produção atual. Isso porque, ainda que a educação possibilite alguma ascensão social ao indivíduo e a apropriação de capital cultural, ela não está desvinculada de uma estrutura social específica, estrutura essa que transforma, por vezes, a própria educação em mais uma mercadoria. A própria lógica de exploração da mais valia, que permite que muitos trabalhem e poucos usufruam do valor gerado por esse trabalho, dificulta uma emancipação plena dos indivíduos. Entretanto, se a educação possui limites que são estruturais, ao mesmo tempo ela é capaz de expor todas as contradições que são inerentes a essa estrutura social. Desse modo, se a emancipação não pode ser realizada tão somente com a educação, tampouco poderá ser realizada sem ela.

REFERÊNCIAS

AFONSO, A.M.M; GONZALES, W.R.C. **Educação Profissional e Tecnológica: análises e perspectivas da LDB/1996 à CONAE 2014**. Ensaio: avaliação políticas públicas Educacionais, Rio de Janeiro, v.24, n.92, p. 719-742, jul./set. 2016

AUSANI, Julio Cesar; POMMER, Roselene Gomes. **Educação profissional e tecnológica em um Brasil em transformação: compreensões históricas**. In: Revista do Lhiste, Porto Alegre, num.3, vol.2, jul/dez. 2015

BRASIL. Constituição (1937). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1937.

BRASIL. **Decreto 7.566, de 24 de setembro de 1909**. Cria nas capitais dos Estados da Republica Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Rio de Janeiro, 1909

CESÁRIO, Pablo S. **Redes de influência no Congresso Nacional: como se articulam os grupos de interesse**. Revista de Sociologia e Política, Vol. 24, N. 59, 2016

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005

FREIRE, Sandra Braga. **A mediação do conhecimento teórico-filosófico na atividade pedagógica: um estudo sobre as possibilidades de superação das manifestações do fracasso escolar**. 2016. 185 f. (Dissertação) Mestrado em Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo. 2016

HIRSCH; KANNANKULAM; WISSEL. **A teoria do Estado do “marxismo ocidental”. Gramsci, Althusser, Poulantzas e a chamada derivação do Estado”**: Nomos, 2015, pp. 93-119.. Revista Direito e Práxis 2017.

KELSEN, Hans. **Teoria pura do direito**. Tradução de João Baptista Machado. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política: livro 1**. São Paulo: Boitempo, 2017.

MARX, K. **O 18 Brumário de Luis Bonaparte**. 2. ed. Lisboa: Avante, 1984

MARX, K. **Teses de Feuerbach**. Disponível em: <
<https://www.marxists.org/portugues/marx/1845/tesfeuer.htm>. > Acesso em: 03/11/17

MARX, K.; ENGELS, F. **Textos sobre educação e ensino**. 5 ed. 1 reimpr. São Paulo: Centauro, 2004.

MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do partido comunista**. Lisboa, Avante, 1975.

- MOLL, Jaqueline (org.). **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método em Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.
- PACHUKANIS, E. **Teoria Geral do Direito e Marxismo**. Tradução: Paula Vaz de Almeida – 1ª ed. Boitempo: São Paulo, 2017
- PEREIRA, Eliane Candida. **Os processos formativos de professor de alunos com Transtorno do Espectro Autista: contribuições da Teoria Histórico-Cultural**. 2016. 193 f. (Dissertação) Mestrado em Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo. 2016
- SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012. 184pp. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo
- SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico Crítica: Primeiras Aproximações**. 8ª ed. Campinas/Autores Associados, 2003
- SAVIANI, Dermeval. **O choque teórico da politecnia. Trabalho, educação e saúde**. Revista da EPSJV/Fiocruz. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003.

Recebido em: 20/04/2019

Aprovado em: 21/02/2020

Editor:

Dr. Leonardo da Rocha de Souza

Editores executivos:

Dr. Alejandro Knaesel Arrabal

Amazile Titoni de Hollanda Vieira

Layra Linda Rego Pena