



As políticas econômicas e suas implicações para o trabalho e a educação

Fernanda de Aragão Mikolaiczuk

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE da Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNI-CENTRO. Contato: fernandamikolaiczuk@hotmail.com

Resumo:

O presente trabalho apresenta-se como uma tentativa de situar historicamente o trabalho na sociedade capitalista, por meio da análise das relações estabelecidas entre as políticas de desenvolvimento econômico e a educação no Brasil, vislumbrando os limites e as possibilidades do trabalho constituir-se ou não como princípio educativo. O objeto de estudo são as relações existentes entre desenvolvimento e educação, estas, inseridas no contexto das políticas desenvolvimentistas protagonizadas no Brasil a partir de 1930, na reforma dos Estados Nacionais a partir de 1980-1990 e em como a redefinição do papel dos Estados influenciou na prática da desregulamentação do mundo do trabalho e suas implicações recentes na educação pública do país. Como referencial teórico e metodológico, o Materialismo Histórico Dialético possibilita por meio das categorias de desenvolvimento, Estado, trabalho e educação, analisar o Brasil e suas linhas gerais de desenvolvimento, tendo como referenciais centrais neste trabalho a concepção educacional de Antonio Gramsci e os trabalhos de autores marxistas. A partir desses, conclui-se que o trabalho como princípio educativo e como princípio metodológico, ainda é a forma em potência mais revolucionária de que dispõe o trabalhador.

Palavras-Chave: Desenvolvimento, educação, estado, trabalho.

The economic policy and its implications for work and education

Abstract:

This work is presented as an attempt to historically situate the work in capitalist society, through the analysis of the links between the economic development policies and education in Brazil, seeing the limits and possibilities of the work, to be or not, as principle of education. The object of study are the existing relationship between development and education, these, within the context of development policies carried in Brazil from 1930, the reform of National States from 1980-1990 and as the redefinition of the function of States affected in the practice of the labor market deregulation and its recent implications for public education in the country. As referential theoretical and methodological, the Dialectical Materialism History allows by means of categories as development, State, work and education, analyze the Brazil and its general development, having as central reference in this work, the educational concept of Antonio Gramsci and the work of Marxist authors. From these, it is concluded that the work as principle of educational and as principle methodological is, still, the way most revolutionary power available to the worker.

Keywords: Development, education., state, work.

Como citar este artigo:

MIKOLAICZYK, F. A. As políticas econômicas e suas implicações para o trabalho e a educação. *Luminária*, União da Vitória, v.17, n. 2, p. 64-79, 2015.

INTRODUÇÃO

No Brasil, os intensos e recentes debates a cerca de um *suposto equívoco* por parte dos pensadores e defensores da corrente pedagógica conhecida como Pedagogia Histórico-Crítica – PHC, que tem como principal intelectual, o autor Demerval Saviani (2013), acerca de o trabalho constituir-se ou não como princípio educativo, representa no campo dos estudos marxistas, do ponto de vista positivo da crítica, não um ataque destinado a uma determinada vertente teórica, mas uma oportunidade para alunos e professores, que motivados pela “dúvida” causada pelo debate, relerem ou lerem, pela primeira vez, os clássicos que dão suporte e base teórica para tais discussões, como Karl Marx (1818-1883) e Antonio Gramsci (1891-1937).

Se for concreto o fato de que determinadas situações e contextos criam ou promovem oportunidades (ou a falta delas), é verdade também, que os debates reacendidos em 2010, a partir da tese de doutorado de Lazarini (2010), colaboraram para que muitos estudiosos regressassem aos clássicos não apenas para estabelecer com os mesmos “um debate escolástico”, ou para realizar “uma leitura de gabinete” ou tão somente, para “uma dissecação de textos”, mas, talvez, para romper momentaneamente com a prática estabelecida em algumas instituições de Ensino Superior, onde se ensina Marx lendo um autor que interpretou suas obras.

Em pleno século XXI, onde se advoga a existência de um mundo pós-moderno e os fenômenos sociais, políticos e econômicos são explicados por um viés teórico pós-moderno das aparências, que nega a essência, a história e as grandes metanarrativas, compreende-se que para além de uma suposta cisão entre os educadores marxistas, haja na realidade, uma oportunidade de aprofundamento nos estudos marxistas, o que pode contribuir para recuperar o hábito, ou melhor, a metodologia que não deveria ter sido abandonada pelas pedagogias modernas: do estudo aprofundado e disciplinado da leitura dos clássicos, para contribuir com as questões postas socialmente nos dias atuais, onde o acirramento entre a riqueza e a pobreza produzidas e financiadas pelo modo de produção capitalista, tem im-

pactos profundos, inviabilizando o processo de humanização e emancipação da classe trabalhadora. O estudo dos clássicos e a sua compreensão nos dias atuais é um trabalho necessário e como nos lembra Gramsci (2000, p. 51), é um trabalho árduo, um “tirocínio particular próprio” do qual os intelectuais organicamente vinculados com a luta dos trabalhadores não podem relegar às demais classes e frações dessas classes comprometidas com a manutenção do vigente modo de produção e acumulação do capital.

A partir desse debate e do contexto do desenvolvimento capitalista no qual ele se insere, é passível de afirmação, que o mesmo possui em si um processo político e pedagógico, na tentativa de elucidar a capacidade da educação pública frente aos avanços do capital. Nesse sentido, faz-se necessário compreender quais os processos sociais, políticos e econômicos que respaldam as políticas no Brasil e quais as relações que a educação estabelece com o trabalho em seu sentido duplamente contraditório: ora como trabalho positivo e de possibilidade universal de riqueza, ora como trabalho negativo e condição de miséria absoluta (MANACORDA, 1991). Mais especificamente sobre esta última condição do trabalho se assentará a discussão deste estudo, na tentativa de contribuir com a elucidação de algumas relações existentes entre as políticas desenvolvimentistas protagonizadas no Brasil a partir de 1930, a reforma dos Estados Nacionais a partir de 1980-1990 e como a redefinição do papel dos Estados influenciou na prática da desregulamentação do mundo do trabalho e as suas implicações recentes na educação pública do país, na qual a perspectiva do trabalho como princípio educativo se mostra nebulosa, conflitante e por vezes, mal interpretada, pois neste modelo de sociedade, o mesmo princípio evocado como emancipador, pode também, constituir-se como desumanizador.

Portanto, dependerá o esforço na construção deste trabalho, de compreender que “[...] o comportamento dialético não consiste em pensar a contradição, mas em pensar por contradição” (PINTO, 1979, p. 211), assim sendo, propõe-se pensar a categoria trabalho como princípio educativo, assumindo-a como

ponto de partida e de chegada sobre a discussão a ser apresentada.

Políticas desenvolvimentistas e Reforma do Estado

Recentemente no país acendeu-se uma discussão sobre o projeto de desenvolvimento em curso, um suposto neodesenvolvimentismo, orientado por um governo que chegou até os cumes do poder formal do Estado brasileiro por meio de um discurso de aparência esquerdista, possuindo naquele momento de elegibilidade, uma legitimidade popular impressionante, do ponto de vista de um país historicamente orientado pela hegemonia dos governos de direita. As discussões sobre o modelo de desenvolvimento orientado pelos governos Lula (2003-2010) e Dilma (2010-2014), colocam em pauta o atual modelo de manutenção da hegemonia burguesa no Brasil e no mundo, orientado por meio de uma dupla estratégia de alinhamento com o capital mundial: tendo a direita para o social e a esquerda para o capital (NEVES, 2010). Esta, ancorada em uma proposta de neodesenvolvimentismo e àquela, centrada em uma proposta de “humanização” das políticas sociais e econômicas.

Segundo Alves (2015a, p. 1), “Nos últimos dez anos, constituiu-se um novo capitalismo no Brasil no bojo da nova temporalidade histórica inaugurada pela ofensiva neoliberal da década de 1990”, tendo como sustentação uma proposta de retomada das políticas desenvolvimentistas e orientado por um projeto de neodesenvolvimentismo burguês, forjado e adotado como tentativa de dar respostas aos limites do projeto neoliberal, que não alçou grande voo em um país de economia capitalista hipertardia.

Para compreender melhor o neodesenvolvimentismo hoje, faz-se necessário retornar às políticas desenvolvimentistas implementadas no Brasil após 1930, que guardam em si um contexto semelhante ao atual: um país de economia hipertardia buscando inserir-se na economia mundializada do capital por meio de políticas econômicas de desenvolvimento associado. O desenvolvimentismo, segundo Bielschowsky (2000, p. 77), “[...] foi a ideologia econômica de sustentação do projeto de in-

dustrialização integral, considerada como forma de superar o atraso e a pobreza dos brasileiros” nos anos 1950. Partindo de uma faseologia *cepalina* do desenvolvimento no Brasil é possível compreender o conjunto dessas políticas em três fases.

Até 1930, o Brasil situava-se economicamente como uma economia de mercado baseada na exportação de matérias-primas, logo, uma economia inserida na divisão internacional do trabalho como produtora de *commodities*. Nessa primeira fase, segundo a historiografia *cepalina*, o país exercia uma política econômica conhecida como “desenvolvimento para fora”. O crescimento econômico nesse período do desenvolvimento brasileiro, que vai até a década de 1930, foi caracterizado como um “crescimento para fora”, pois toda a riqueza interna gerada era de origem cafeeira, ou seja, das exportações de café. Nesse contexto, o Estado era caracterizado como liberal-oligárquico e a fração de classe que detinha a hegemonia no país era a “oligárquica exportadora”, alternando os poderes de decisão política e econômica entre os estados de São Paulo e Minas Gerais, a conhecida “política café com leite” (FIORI, 1995).

Celso Furtado (2005) denominou esse primeiro momento da economia capitalista brasileira como um “modelo primário-exportador”, que se baseava na exportação de matérias-primas que serviam de base para os sistemas de produção internacionais, ou seja, para os centros da economia capitalista industrializada. Nas palavras de Figueiredo (1990, p. 142), este modelo inicial de crescimento econômico para os países periféricos, frente aos países centrais, constituía-se na “espoliação imperialista através do comércio exterior” em que os mais prejudicados eram os países com uma longa trajetória histórica de exploração, neste caso, os países da América Latina e Caribe, mais especificamente o Brasil. Segundo Castanho (2003, p. 18), a “[...] situação especial pela qual um país vincula-se a outro por laços de subordinação econômica, sem necessariamente prestar-lhe vassalagem política, recebeu a denominação, após Lênin, (1987, p. 84), de dependência”.

E é nessa condição de dependência, mais especificamente por meio de um capita-

lismo associado, que o país, frente as consequências da crise internacional do capitalismo de 1929 e após a Revolução Liberal de 1930, inicia um novo padrão de desenvolvimento, o da “substituição de importações”. Essa política econômica vai caracterizar o segundo período das políticas desenvolvimentistas no país, que segundo Castanho (2003, p. 19-20), caracteriza-se fortemente pelo que o autor chamou de “maré globalizante da fase associacionista do capitalismo monopolista”, caracterizado pelo modelo associacionista, liderado pelos Estados Unidos e posteriormente, após 1945, pela “maré da globalização contemporânea”.

A segunda fase *cepalina* do desenvolvimentismo no Brasil, que inicia após 1930, e que vai se estender até meados de 1960, é chamada, por alguns autores, de “crescimento para dentro”, que ao contrário da política vigente até então, de “crescimento para fora”, a riqueza passa a ser produzida e gerada pelos meios de produção e pelo mercado consumidor interno, associado ao capital internacional, mas mantendo um caráter de nacional-desenvolvimentismo. Segundo Fiori,

A fase de crescimento *para dentro* foi acompanhada de um deslocamento das oligarquias agrárias em relação ao controle do Estado, substituídas por uma aliança heterogênea, incluindo a burguesia industrial, a classe média e os trabalhadores urbanos, alinhavada pelo comum interesse de expandir o mercado interno, sustentado por uma demanda ampliada por bens de consumo não-duráveis. Essa aliança envolvia setores organizados de variadas formas – democráticas e/ou autoritárias – em um Estado populista ou de compromisso. A industrialização, coagida pelos constrangimentos externos, expandiu-se com base no crescimento continuado da capacidade de consumo das grandes massas urbanas da população e nisto fundamentou-se, de forma inevitável, a aliança e a própria forma de organização assumida pelo Estado (FIORI, 1995, p. 5-6).

Nessa fase (1930-1964), de políticas desenvolvimentistas de substituição de importa-

ções, os Estados Nacionais das periferias do capitalismo estavam consolidando-se como “agentes econômicos de uma utopia industrializante” (FIORI, 1995, p. 11), que segundo Castanho (2003, p. 19), caracterizaram-se por agirem como “agentes do desenvolvimento nacional”. Nesse sentido, o Estado brasileiro, nos anos 1950, assume uma postura modernizadora, capaz de alavancar a economia nacional, pois nas palavras de Chaves (2006, p. 709), “[...] o Estado deve ser o principal condutor do desenvolvimento econômico, e não simplesmente gerir a coisa pública ou regular atividades privadas”.

Nos anos 1950, a intervenção fortemente econômica e política do Estado mantinha sua hegemonia a partir de uma tríade, de um pacto entre o desenvolvimentismo, o nacionalismo e o populismo, respectivamente, um pacto entre o econômico, o político e o social. O desenvolvimentismo deu-se como promessa e tentativa de promover o desenvolvimento econômico do país em bases modernas via industrialização, que segundo Bresser-Pereira (2004), é a condição para que o país abandone o capitalismo mercantil, para irromper no capitalismo industrial; o nacionalismo como base ideológica de unificação e de sentimento de pertença a um projeto nacional – o nacional-desenvolvimentismo; e o populismo, viés democrático utilizado durante todo o período de 1945 a 1964 pelos líderes governistas, numa tentativa de cooptação de diferentes demandas das classes e frações de classe que compunham a sociedade brasileira nesse período.

Segundo Maranhão (1981, p. 259), a cooptação populista materializou-se a partir de um modelo de democracia populista, “[...] garantida principalmente por concessões parciais do setor dominante às classes subalternas, bem como pela capacidade relativa do Estado de atender demandas empresariais, muitas vezes conflitantes, ampliando o nível de emprego”. Um modelo medíocre e distante de um modelo de Estado Providência, assentado principalmente nas figuras carismáticas de seus líderes e não em uma democratização de serviços à população. No entanto, ainda sobre o populismo desse período, Weffort (1979) nos alerta que,

O populismo foi sem dúvida manipulação de massas, mas a manipulação nunca foi absoluta. Se o fôsse, estaríamos obrigados a aceitar a visão liberal elitista que, em última instância, vê no populismo uma espécie de aberração da história alimentada pela emocionalidade das massas e pela falta de princípios dos líderes. Em realidade, o populismo é algo mais complicado que a mera manipulação e sua complexidade política não faz mais que ressaltar a complexidade das condições históricas em que se forma. O populismo foi um modo determinado e concreto de manipulação das classes populares, mas foi também um modo de expressão de suas insatisfações. Foi, ao mesmo tempo, uma forma de estruturação do poder para os grupos dominantes e a principal forma de expressão política da emergência popular no processo de desenvolvimento industrial e urbano (WEFFORT, 1979, p. 51).

Além da tríade formada pelo pacto desenvolvimentista, houve na história das políticas econômicas adotadas pelo Estado brasileiro, outra estratégia estatal que objetivava consolidar o desenvolvimento econômico no país: a política de financiamento externo. Durante as décadas de 1940, 1950 e meados de 1960, o país ampliou a entrada do capital internacional na economia, seja de forma indireta, por meio de empréstimos, seja de forma direta, por meio de investimentos na indústria nacional (BATISTA; CLARK; PADILHA, 2008). A exemplo disso, Maranhão (1981), cita a Instrução 113 da Superintendência da Moeda e do Crédito - SUMOC, criada em 1955, durante o Governo Café Filho (1954-1955), pelo então Ministro da Fazenda Eugênio Gudín Filho, com o objetivo de buscar no capital externo uma forma de financiar o processo de acumulação econômica do país. Política esta, de financiamento externo, que vai se alastrar e se estender durante toda a gestão do Governo Juscelino Kubitschek.

A Instrução 113, baixada no início de 1955 pelo fiel partidário de Gudín e

chefe da SUMOC, Otávio Gouveia de Bulhões, permitia investimentos estrangeiros diretos sem cobertura cambial, assegurando ao investidor estrangeiro a importação de equipamentos industriais segundo uma classificação prioritária dada pelo governo. Mantida essa tendência no período Kubitschek, ela obrigaria os industriais brasileiros a se associarem a estrangeiros, abrindo a estes uma ampla gama de facilidades. Juscelino permitiu nos seus “Cinquenta Anos em Cinco” a instalação da indústria de bens de consumo durável, ampliando a de bens de produção como setor decisivo (MARANHÃO, 1981, p. 264).

Ainda nos anos 1950 e meados dos anos 1960, coexistiram duas bases materiais e ideológicas que viabilizaram a política econômica desenvolvimentista no país nesse período, e que também, permitiram a continuidade e o acirramento do capitalismo anos mais tarde, a saber: um conjunto tecnocrático civil-militar no Estado, muito bem organizado, que facilitou a instauração de uma ditadura do capital no país anos mais tarde (Regime Militar de 1964 – Estado de Exceção) e a constituição de uma burocracia especializada e meritocrática, que possibilitou a reforma institucional do Estado, a partir de 1985 (Reforma dos Estados Nacionais – Burocracia de base Gerencial).

Logo, nas décadas de 1940, 1950 e meados de 1960, tem-se no Brasil, um conjunto de estratégias políticas com vistas ao crescimento econômico do país, sustentado por um Estado que interferia ativamente na economia de substituição de importações.

O declínio desse segundo momento da política desenvolvimentista no Brasil coincidiu com o Golpe Militar de 1964 e a crise mundial de 1970, que atingiu todo o sistema capitalista. Esse momento de transição, entre o segundo e o terceiro momento da política de desenvolvimento econômico no Brasil, foi caracterizado pela crise mundial do capitalismo, falseada por um discurso de crise do “Estado inchado”. Nesse momento, eclodiram as críticas endereçadas às políticas *keynesianas* do *Welfare*

State. O fim dos “Anos Dourados” constituiu-se como uma crise estrutural do capital e com a crise veio o discurso da necessidade da reestruturação produtiva, financeira e ideológica, todas de cunho neoliberal, orientadas pelas ideias de Hayek (1944) e Friedman (1962). Nesse contexto de crise, entrou em debate a Reforma dos Estados Nacionais, orientada pelos “senhores do mundo”, a saber: o Fundo Monetário Internacional – FMI e o Banco Mundial – BM (LEHER, 2003).

Inserida nesse contexto de crise e transição, a terceira fase das políticas desenvolvimentistas brasileiras foi caracterizada como a “internacionalização dos mercados nacionais”. Ou seja, um avanço dos investimentos das economias centrais sobre o processo de desenvolvimento das economias periféricas, acentuando ainda mais a “espoliação” da primeira sobre a segunda. As características dessa terceira fase foram resultado da reestruturação do capital, no qual o novo regime de acumulação passou a ser flexível, rompendo com as barreiras dos territórios nacionais na busca por novos mercados para reduzir os custos fixos do capital e ampliar seus lucros. A “desterritorialização da produção” procura por mercados nacionais onde a força de trabalho esteja ancorada por uma política de desregulamentação e precarização do trabalho e nesse contexto, muitos países periféricos subordinam a classe trabalhadora a condições similares ao trabalho escravo, mas legalizado por um aparato jurídico-legal. Outras características desse novo regime de acumulação foram a privatização e a terceirização do trabalho, que fragmentaram a consciência de classe dos trabalhadores e que, no Brasil, mais especificamente em 1964, eclodiu nos ataques aos movimentos sociais e sindicais como forma de repressão ditatorial.

O crescimento econômico dentro desse novo momento da economia nacional-internacional brasileira ganhou novo impulso, pois houve forte reconcentração de renda e maiores desigualdades sociais. Nas palavras de Fiori, o

[...] desenvolvimento industrial, baseado na internacionalização do mercado interno e voltado para os

estratos de alta renda, impôs uma reconcentração da riqueza e uma marginalização dos setores populares. Como resultado assistimos à contenção salarial e à repressão da mobilização popular, com a implosão da aliança anterior, substituída por outra, hegemônica pelos interesses internacionalizados, internos e externos, e gerida por um composto tecnocrático civil-militar. Neste ponto, exatamente, ocorreria o tentador aparecimento simultâneo de uma série de ditaduras que deram lugar, entre outras coisas, ao conceito de Estado Burocrático-Autoritário (FIORI, 1995, p. 5-6).

Faz-se importante destacar, que diversamente das economias centrais do capitalismo, nos anos 1960 e 1970, instalaram-se nos países periféricos do sistema, especificamente na América Latina e Caribe, inúmeros Regimes Totalitários, como forma de concretizar a hegemonia do capital no Ocidente, alinhar esses países com os Estados Unidos da América na então Guerra Fria (1945-1991) e garantir a manutenção do sistema capitalista, colocado como única forma de produzir e reproduzir a vida em sociedade. Nota-se, que a redemocratização política nos países da América Latina e Caribe “coincidiu” com o “fim” da Guerra Fria, com o período da consolidação do neoliberalismo no mundo e com o momento em que se discutia a reforma dos Estados Nacionais.

Nessa terceira fase das políticas desenvolvimentistas implementadas no Brasil (1964-1990), a função do Estado era representar como um ator que tem papel de coadjuvante na trama econômica. O Estado, nesse momento, agia como facilitador das relações de mercado, pois tornava diplomática a abertura da economia nacional ao capital estrangeiro e porque conseguia amenizar as disputas de interesses entre as várias frações de classe burguesa presentes na sociedade brasileira da época.

Durante todo o período da política de substituição de importações o Estado tinha um papel ativo na economia do país, pois induzia o crescimento econômico via processo

de industrialização. No entanto, nesse terceiro período, a função do Estado era repassar para a iniciativa privada, mais especificamente para o empresariado, seja ele nacional ou internacional, a responsabilidade pelo crescimento econômico do país, pois suas funções são “diminuídas” e/ou “enxugadas” para evitar o “inchaço” do Estado.

A internacionalização dos mercados internos nas periferias do sistema, apesar de ter sido uma política de desenvolvimento econômico realizada no interior de um determinado território, como o Brasil, foi fruto de uma macropolítica econômica. Os países de economia central utilizaram-se dos países de economia periférica por meio de um mecanismo de espoliação moderna e regulamentado por leis de oferta e procura. “Abrir” o mercado interno para o capital internacional viabiliza ingenuamente e em curto prazo, para os países de economia periférica, certo grau de crescimento econômico desejado, mas que jamais irá alterar a estrutura da divisão internacional da produção de mercadorias, pois diferentemente do que algumas teorias advogam, o capitalismo não é etapista, nem faseológico. O desenvolvido é central nas relações de mercado, mas o dito subdesenvolvido é periférico e não está em *desenvolvimento* para atingir um novo status no mercado. Essas são categorias em movimento, pela condição de apropriação dos meios de produção pelo capitalismo dos países centrais sobre os periféricos, ao longo da história, e alteráveis, quando a luta de classes se acirrar a tal ponto que a classe trabalhadora de todo o mundo tomar para si o que foi acumulado coletivamente e apropriado individualmente.

Cabe ressaltar, que o período de internacionalização de mercados internos que ocorreu no Brasil, foi um processo de globalização, mundialização e transnacionalização do capital, no qual foram inseridos os países de economia capitalista e que as disputas e conflitos que cresciam dentro da sociedade nesse período, eram reflexos de um país que não promoveu, ainda que minimamente, o seu Estado de Bem-Estar Social, inviabilizado em uma economia dependente e associada, já que os lucros dos investimentos estrangeiros não incorporam investimentos no território nacional e

sim, são incorporados aos centros da economia capitalista, as conhecidas remessas de lucros do capital financeiro.

Esse último período, segundo periodização *cepalina*, contém elementos de um Estado Burocrático-Autoritário, que se manteve no poder durante 21 anos, a partir de 1964, por meio de uma ditadura que oprimia e punia com severidade os “pontos conflituais” da sociedade, principalmente as massas populares conduzidas por ideários socialistas e/ou comunistas. Não cabe neste texto caracterizar a miúdos esse momento da história brasileira, pois faltaria fôlego para tanto, o que se pretende é apenas apontar que a política econômica de internacionalização dos mercados nacionais, a partir de 1964, no Brasil, juntamente com a reestruturação do sistema mundial do capitalismo, promoveu um novo impulso de crescimento econômico no país e que seus resquícios estão presentes até hoje em nossa economia mundializada e/ou aberta ao mercado internacional.

A partir dessas três periodizações é possível, ainda que com muitas limitações paginiais, demonstrar o panorama das políticas desenvolvimentistas implementadas no Brasil após 1930. Elas são importantes para recuperar historicamente a ideologia por detrás do processo de industrialização no país e pertinentes para compreender o novo impulso dos atuais governos brasileiros para concretizar uma “nova arrancada” no crescimento econômico do país após os anos 2000. Essa “nova arrancada” está assentada no que Leher (2003, p. 2), denominou de “[...] crença de um novo ciclo longo de expansão na economia-mundo capaz de assegurar um forte crescimento do Investimento Direto Estrangeiro (IDE) nas periferias”, ou seja, uma crença estratégica na capacidade civilizatória do capitalismo.

Segundo Mészáros (2003, p. 97 *apud* LEHER, 2003, p. 3), a crise não é conjuntural, nem momentânea, nem atinge somente o capitalismo periférico, a crise histórica sem precedente é estrutural, logo, é passível de afirmar que o neodesenvolvimentismo, assim como as demais políticas desenvolvimentistas que possam vir a surgir como promessa de desenvolvimento, estão fadadas ao fracasso. No entanto, os governos *petistas* iniciaram em

2003, um processo de interferência ativa sobre a economia, numa tentativa de abertura do país ao grande capital, em resposta as insuficiências dos “parâmetros neoliberais” (ALVES, 2015a, p. 4).

Seria esse um quarto momento de políticas desenvolvimentistas no país? Para além das faseologias *darwinianas*, é passível de afirmação que o neodesenvolvimentismo encontra-se situado numa tentativa de manutenção do capital, em que estão envolvidas a sociedade política e a sociedade civil. Esta, assumindo responsabilidades estatais nos setores de serviços considerados não-exclusivos do Estado, tais como educação e saúde “públicas”. Àquela, responsabilizando-se pela definição, implementação e orientação de políticas macro e microeconômicas, sendo estas, orientadas pelas condicionalidades dos “senhores do mundo” (BRASIL, 1995; LEHER, 2003).

A partir de 1990, o Brasil adere a reestruturação de cunho neoliberal por meio de uma ampla Reforma do Estado. A presente reforma, tida como instrumento para superação de uma suposta crise do Estado, viabilizou-se por meio do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (BRASIL, 1995), sistematizando e afirmando muitas das estratégias defendidas e contidas no Relatório Sobre Desenvolvimento Mundial (BANCO MUNDIAL, 1997).

Ambos os documentos citados acima, contribuem para explicitar e compreender os pensamentos econômico, social e político de Organismos Internacionais, a respeito do desenvolvimento no mundo e nas economias periféricas, como o Brasil. Ambos os documentos apontam para a capacidade *efetiva* e *eficiente* do Estado, na medida em que este passa a constituir-se em um facilitador e catalisador do desenvolvimento econômico por meio de uma dupla estratégia: de um lado, investir somente nas atividades consideradas cruciais para o desenvolvimento – Estado Efetivo; do outro, flexibilizar os serviços e instituições públicas para melhorar o desempenho das mesmas – Estado Eficiente (BANCO MUNDIAL, 1997).

O Estado deve passar a concentrar suas ações nos resultados e não nos processos, na medida em que abandona a responsabilidade

direta sobre o desenvolvimento econômico e social para concentrar-se na promoção e regulação desses processos (BRASIL, 1995). Nessa inversão de funções do Estado, encontra-se o cerne da nova proposta de administração do aparelho estatal, centrado numa proposta de administração pública gerencial, que tem raízes na reestruturação do regime de acumulação flexível do capital, estabelecendo um novo padrão de sociabilidade centrado num modelo de vida *just in time*, viabilizado por um modelo de comunicação conhecido como *Kan-ban* (ALVES, 2015c; BRASIL, 1995).

Num contexto de implementação da Reforma de Estado, após os anos 2000, o neoliberalismo mostra seus limites como promessa de desenvolvimento econômico e social, inaugurando uma crise nesse modelo e um novo projeto burguês é engendrado como garantia de manutenção da hegemonia do capital no Brasil.

O projeto burguês do neodesenvolvimentismo nasceu no bojo da crise do neoliberalismo. Deste modo, ele não poderia ser mera continuidade do projeto I (projeto neoliberal) oriundo da década de 1990 sob pena de ir à ruína. Por isso, o neodesenvolvimentismo aparece no plano da luta de classes mundial, como projeto burguês alternativo à lógica destrutiva do neoliberalismo, capaz de servir como ideologia reformista nos blocos de poder da periferia do sistema à crise de hegemonia dos países centrais abatidos pela crise da globalização (1996-2000 e 2008-2013) (ALVES, 2015a, p. 5-6).

Ainda,

Entendemos o neodesenvolvimentismo como sendo um novo projeto de desenvolvimento capitalista que surge com a crise do neoliberalismo no Brasil. Na verdade, trata-se de uma nova visão de desenvolvimento capitalista baseado na criação de um novo patamar de acumulação de capital por meio da ação do Estado capaz de criar, por um lado, as condições macroeconômicas para o crescimento da

economia capitalista e, por outro lado, ao mesmo tempo, a ampliação do mercado interno por meio da redução da pobreza e *políticas sociais redistributivistas focadas no subproletariado* (concordamos com André Singer que diz – no livro *Os sentidos do lulismo – que o neodesenvolvimentismo tem como base social os pobres, isto é, o subproletariado*)” (ALVES, 2015b, p. 2, *grifo nosso*).

Nota-se nessa arrancada desenvolvimentista dos anos 2000, uma característica pertinente ao que Neves (2010), apontou como “direita para o social e esquerda para o capital”, chamando a atenção para a constituição de um “novo desenvolvimentismo” e de uma “nova social-democracia com aroma liberal”: a Terceira Via.

Entendida como projeto político concebido em meados dos anos 1990, em função dos efeitos negativos do neoliberalismo e da social-democracia européia, a Terceira Via, também chamada de “social-liberalismo”, “mantem as premissas básicas do neoliberalismo em associação aos elementos centrais do reformismo social-democrata” (MARTINS; LIMA, 2005, p. 43 *apud* FALLEIROS; PRONKO; OLIVEIRA, 2010, p. 70).

Esse programa da Terceira Via é difundido a partir de uma nova “pedagogia da hegemonia”, materializada por meio de ações de um Estado que se desresponsabiliza pelas políticas sociais, dando abertura para a “autonomia” de uma sociedade civil caracterizada como público não-estatal, demonstrando a “passagem de um Estado de bem-estar social para uma sociedade de bem-estar social” (FALLEIROS; PRONKO; OLIVEIRA, 2010, p. 71).

Existe no neodesenvolvimentismo, traços singulares de um projeto de desenvolvimento periférico, no entanto, nesses traços singulares estão claramente delineados os elementos universais de uma política mundial disseminada pelo projeto da Terceira Via, no

qual, por meio da redefinição do papel do Estado e da nova “pedagogia da hegemonia”, disseminam-se ideias e práticas ligadas aos interesses do grande capital privado, nacional e internacional.

As políticas desenvolvimentistas, implementadas no Brasil após 1930, materializaram os anseios de unificação dos países periféricos em torno de um projeto de economia mundial: o capitalismo. As políticas nacionais-desenvolvimentistas, viabilizaram um longo período de expansão econômica no país, que muda de rumo com a crise internacional que atingiu o sistema, na década de 1970, e que reorientou e redefiniu as funções do Estado no mundo. Com essas reformas propostas para o Estado, um novo modelo de desenvolvimentismo surge no país, na década de 2000, como resposta a mais uma crise do sistema.

O neodesenvolvimentismo foi forjado, consubstanciando a redefinição do papel dos Estados nos processos de desenvolvimento econômico e social onde é possível verificar uma profunda desregulamentação no mundo do trabalho e as influências dessa desregulamentação para a educação pública. Nesse sentido, a discussão sobre as categorias Trabalho e Educação faz-se pertinente, na medida em que a precarização incide sobre os dois de forma acentuada, alienando a prática revolucionária.

Desregulamentação do trabalho, educação e princípio educativo

O Consenso de Washington foi um instrumento de ajustamento econômico proposto pelo Banco Mundial e pelo FMI, em 1989, aos países de economia periférica. Dentre o conjunto de medidas estava a desregulamentação e/ou o afrouxamento das leis econômicas e trabalhistas. Essa desregulamentação do mercado promoveu consequências diretas aos trabalhadores: o desemprego estrutural no mundo aumentou, principalmente após o rompimento com as políticas *keynesianas* de pleno emprego; a precarização e subcontratação dos trabalhadores eclodiram por meio de contratos e leis trabalhistas frágeis e flexíveis, sintetizadas na terceirização desses trabalhadores; o modelo gerencial do novo regime de acumulação criou novas formas de “vigiar e

punir” os trabalhadores das fábricas, indústrias e empresas, instituindo mecanismos *behavioristas* de estímulos positivos, por meio da meritocracia que premia as competências do bom trabalhador e por meio de estímulos negativos, utilizando-se das demissões para servir de exemplo aos demais trabalhadores; a amplitude salarial do trabalhador público aumentou, ou seja, aumentou a diferença entre o salário inicial, piso salarial da categoria e o teto salarial; as tentativas constantes do Estado em acabar com a previdência pública, dentre outras (ANTUNES, 2008).

A competitividade do mercado incide sobre as relações entre os trabalhadores, que iniciam desde muito cedo uma batalha para assegurar postos de trabalho cada vez mais subsumidos pelo capital e para garantir, por meio de certificações vazias, sua *empregabilidade*. Durante todo o início do século XXI, os trabalhadores, principalmente os jovens, vem enfrentando condições cada vez mais precárias de trabalho e se submetendo às leis de oferta de um mercado competitivo transnacional. No capitalismo a força de trabalho do trabalhador é transformada em mercadoria, produto do trabalho que lhe foi alienado. O trabalhador é alienado por meio de uma forma legal conhecida como contrato de trabalho e este cada vez mais fragilizado pela flexibilização das leis de mercado e trabalhistas. Segundo Frigotto (2002, p. 18), “A ideologia dominante passa a ideia de que, ao assinarem um contrato, o patrão e o trabalhador o fazem igualmente livres e nas mesmas condições” e mesmo assim o “sonho do trabalhador” passa a ser o sonho de poder ser explorado. Para além de um sonho, passa a ser um direito reivindicado para seu desenvolvimento, o desenvolvimento das forças produtivas, pois é por meio do trabalho que o homem constitui-se enquanto homem, mesmo o trabalho sob a forma capitalista, de “criação e destruição da vida”.

Na divisão internacional da produção de mercadorias, os países periféricos submetem seus trabalhadores a postos de trabalho que maximizam os lucros por meio de uma ampliação na jornada de trabalho e pela exigência cada vez mais acentuada por uma produtividade/eficiência que responda aos anseios do

capitalista. Os capitalistas buscam extrair mais valia utilizando-se de mecanismos mais cruéis de produção de mais valia absoluta e relativa. Vê-se nos últimos anos, uma superexploração do trabalhador, excedendo sua capacidade muscular-nervosa e inviabilizando por meio de um sistema de premiações, a união dos trabalhadores. O atual regime de acumulação não permite que o trabalhador se perceba enquanto classe social, enquanto classe trabalhadora e quando isso acontece é por meio de sindicatos profissionais institucionalizados na própria indústria ou empresa e por isso, com muitos limites políticos. Gramsci (2000, p. 24-25), já sinalizava para a diferença entre sindicato profissional e partido político. No primeiro, “[...] no qual a atividade econômica-corporativa do comerciante, do industrial, do camponês encontra seu quadro mais adequado [...]”, no segundo, “[...] os elementos de um grupo social econômico superam este momento de seu desenvolvimento histórico e se tornam agentes de atividades gerais, de caráter nacional e internacional [...]” e nesse último, “[...] importa a função, que é diretiva e organizativa, isto é, intelectual”.

Segundo Harvey (2008, p.169 *apud* FALLEIROS; PRONKO; OLIVEIRA, 2010, p. 77), em um “mundo neoliberal darwiniano, dizia o argumento, só os mais adeptos devem sobreviver e de fato sobrevivem” e é justamente a partir desse argumento que os números de desempregos são justificados no capitalismo, como um fracasso que remete ao indivíduo, que não foi suficientemente capaz de garantir sua empregabilidade nos novos moldes exigidos pelo mercado. Culpabilização do sujeito que não se esforçou o bastante e agora incorpora-se como “peso morto” para a sociedade ativa da produção. Por vezes, a força de trabalho “ociosa” encontra meios de sobrevivência nas políticas humanizadoras do capital, políticas estas, de transferência ou distribuição de renda, como forma de evitar as convulsões ocasionadas pela miséria absoluta e como nova política da direita para o social. O “alívio da pobreza” garante mínimas condições de governabilidade e também, níveis mínimos de consumo entre essas frações de classe, consideradas como “massa de manobra” dos governos.

Segundo Antunes e Alves (2004, p. 336-341), as mudanças no mundo do trabalho na era da mundialização do capital incidem sobre o trabalhador a partir de nove tendências: 1ª) uma redução dos trabalhadores ligados ao chão da fábrica e herdeiros do binômio orismo/fordismo; 2ª) a ampliação do número de trabalhadores terceirizados ou subcontratados; 3ª) o aumento do trabalho feminino, absorvido pelos postos de trabalhos precarizados e desregulamentados das terceirizações; 4ª) a expansão dos assalariados médios no setor de serviços; 5ª) a exclusão dos jovens do mercado de trabalho; 6ª) a exclusão dos trabalhadores considerados idosos; 7ª) a expansão do trabalho no Terceiro Setor por meio do voluntariado; 8ª) o trabalho em domicílio ou trabalho produtivo em domicílio viabilizado pela teleinformática; e 9ª) os trabalhadores internacionalizados pela transnacionalização do capital e do sistema produtivo.

Essas tendências apontadas pelos autores, mostram que o mundo do trabalho nesse modelo de produção capitalista e após a reestruturação do regime de acumulação, que abandonou o binômio taylorista/fordista para materializar-se como *toyotismo*, incidem diretamente sobre o trabalhador de uma forma “[...] mais fragmentada, mais heterogênea, mais complexificada” (ANTUNES; ALVES, 2004, p. 343). Logo, acompanhar as mudanças no mundo do trabalho é fundamental para compreender a relação Trabalho-Educação por meio do que Kuenzer (2005) chama de “exclusão includente e inclusão excludente”.

A educação nesse processo de reestruturação do capitalismo, pós anos 1970, torna-se um serviço não-exclusivo do Estado e competitivo, em que “o Estado atua simultaneamente com outras organizações públicas não-estatais e privadas”, ou seja, a educação não é compreendida enquanto um direito, mas sim, enquanto um serviço inserido na competitividade do mercado. Busca-se uma educação assentada sobre a eficiência, o que não significa e nem representa qualidade, muito menos “qualidade social” (BRASIL, 1995, p. 41-42).

Nessa lógica mercadológica a educação está estreitamente vinculada ao desenvolvimento econômico, na medida em que este é viabilizado pela instrumentalização daquela. A

partir de 1990, o Banco Mundial juntamente com o FMI e a Organização Mundial do Comércio – OMC, reorientaram sua linha de atuação nos países de “Terceiro Mundo”, incluindo nas condicionalidades para a liberalização de empréstimos e investimentos, um “receptuário”, um “pacote” de orientações para a “reforma” das políticas educacionais desses países. A macropolítica econômica desses organismos segue a lógica da liberalização de empréstimos em troca da liberalização dos Estados Nacionais, principalmente no que se refere aos setores sociais da saúde e educação (AÇÃO EDUCATIVA, 2005).

Entre 1970 e 1980, o Banco Mundial adquiriu um discurso humanizador, de “alívio da pobreza”, por meio de investimentos na agricultura e nos setores sociais dos países de “Terceiro Mundo”. O Brasil, a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso e em continuidade nos governos Lula e Dilma, acompanha e dá grande abertura a essas políticas de cunho humanizador, na mesma proporção em que se endivida com os juros exorbitantes desses organismos – o país engorda a bolha especulativa do sistema financeiro mundial por meio da dívida externa eterna.

É no setor da educação que essas condicionalidades são mais centrais. Para o Banco Mundial, a concepção de educação para os países periféricos pode ser descrita a partir de: 1) uma prestação de serviço, público ou privado, voltada para a eficácia; 2) somente a Educação Primária (anos iniciais do Ensino Fundamental) é direito e responsabilidade pública do Estado, os demais níveis devem ser transferidos para a sociedade civil, lê-se, iniciativa privada; 3) dois eixos são centrais: a universalização do Ensino Primário e a equidade de gênero; 4) a qualidade da educação não prescinde de professores com formação e com bons salários; 5) a qualidade da educação vincula-se diretamente com instalações escolares e materiais didáticos adequados; 6) a descentralização/desconcentração do financiamento da educação por meio do processo de municipalização, lê-se, “autonomia financeira” da instituição escolar ou desresponsabilização do Estado; 7) estimular programas de transferência de renda para garantir o acesso e a permanência a uma educação mínima; 8) foco nos resultados

das avaliações de desempenho; 9) ênfase nos aspectos administrativos: modelo gerencial; 10) ênfase no ensino da matemática e de Língua Portuguesa; 11) relação professor-aluno pela média de 1-50; e 12) utilização do recurso de educação a distância (AÇÃO EDUCATIVA, 2005).

Segundo o Banco Mundial, “deve ser dada ênfase na intervenção educacional visando o combate à pobreza” (AÇÃO EDUCATIVA, 2005, p. 33) e nessa lógica a educação adquire uma força estrutural que não lhe pertence, transformando esse anseio educacional em uma crença falaciosa do capital com face humanizadora. Nesse sentido, as transformações no mundo do trabalho influenciam diretamente na educação, por meio de um processo de desregulamentação, precarização e complexificação dos processos de humanização.

O trabalho, nesse contexto, compreendido como princípio educativo, é contraditório em função das próprias relações trabalhistas que se impõe aos trabalhadores como forma de sobrevivência na sociedade capitalista. As propostas de políticas desenvolvimentistas não trouxeram melhorias para a classe trabalhadora, pois na mesma medida em que há a acumulação da riqueza, na mesma proporção há a produção da pobreza, miséria absoluta em que milhões de brasileiros estão inseridos. Analisar o trabalho produtivo no atual regime de acumulação flexível é condição para pensar o mesmo como processo negativo, alienante, de destruição de vida e processo de desumanização. No entanto, essa lógica de pensamento está centrada na *contradição* do trabalho e da educação na atual sociedade. Para estabelecer um pensamento dialético com as relações capitalistas de exploração é preciso analisar as mesmas *por contradição*, na medida em que o próprio acirramento do avanço tecnológico de um lado e o avanço da pobreza do outro, constroem a célula revolucionária da sociedade capitalista. Busquemos na história e veremos que o motor da sociedade, que move a história da humanidade é a luta de classes.

Para romper com a sociedade capitalista é necessário que haja uma crise do capital, uma crise política – de hegemonia e que nesse contexto de crises a classe trabalhadora possa constituir-se revolucionária. Logo, questiona-

mentos recentes impõem a seguinte pergunta: quais conhecimentos são revolucionários? A educação institucionalizada hoje tem condições de se tornar um espaço para ensinar e construir esses conhecimentos revolucionários? O trabalho como princípio educativo tem condições de ser um elemento político revolucionário?

Na medida em que a educação atual assumir o que vem advogando modernamente e pós-modernamente como dogmatismo, o ensino e a instrução dos clássicos, capazes de elucidar e construir a história dos trabalhadores como história da humanidade, é possível sim, que a própria condição de exploração possa ser também, condição de emancipação, por meio da educação.

A educação escolar é contraditória, porque de um lado assume e reproduz os recortes do conhecimento hegemônico e burguês (conteúdos), exercendo assim um papel educativo a serviço da formação do consenso do capital. No entanto, por outro lado, pensando por contradição, os professores podem, dadas as condições materiais e ideológicas, contribuir para a formação de intelectuais críticos e organicamente vinculados a classe trabalhadora, *ensinando e instruindo* os filhos dessa classe no aprendizado dos clássicos, esses sim, capazes de desvelar as contradições históricas da humanidade. É preciso, ensinar a alunos e professores a dura tarefa de resistir.

[...] será preciso resistir à tendência a *facilitar* o que não pode sê-lo sob pena de ser desnaturado. Se se quiser criar uma nova camada de intelectuais, chegando às mais altas especializações, a partir de um grupo social que tradicionalmente não desenvolveu as aptidões adequadas, será preciso superar enormes dificuldades (GRAMSCI, 2000, p. 52, *grifo nosso*).

Gramsci (2000), nas suas *Observações sobre a escola: para a investigação do princípio educativo*, chama a atenção para o fato de que se o trabalho é princípio educativo, misturando elementos da vida e da escola, também a instrução é princípio educativo e/ou metodológico sobre o primeiro, na medida em que ensina, sem deixar a escola aos desígnios da pura retórica

sobre os saberes dos alunos e atualmente, sobre a “condição do mundo pós-moderno”. Relembrar o que já dizia Gramsci (2000, p. 51), que “[...] deve-se convencer a muita gente de que o estudo é também um trabalho, e muito cansativo”, logo, deve-se convencer alunos e professores, que estudar é um trabalho árduo do qual não podemos nos esquivar. Nesse sentido, por maiores que sejam as contradições da educação nesse modelo de sociedade capitalista, não se deve abandoná-la aos “tubarões”, mas sim, tomá-la como instrumento revolucionário.

Sobre o princípio educativo, Gramsci (2000) teorizou sobre o mesmo observando as escolas primárias do seu tempo, assim, não o tratemos como princípio estritamente vinculado aos níveis finais da Educação Básica, pensando somente na formação profissional para o mundo do trabalho.

O conceito e o fato do trabalho (da atividade teórico-prática) é o princípio educativo imanente à escola primária, já que a ordem social e estatal (direitos e deveres) é introduzida e identificada na ordem natural pelo trabalho. O conceito do equilíbrio entre ordem social e ordem natural com base no trabalho, na atividade teórico-prática do homem, cria os primeiros elementos de uma intuição do mundo liberta de toda magia ou bruxaria, e fornece o ponto de partida para o posterior desenvolvimento de uma concepção histórica, dialética, do mundo, para a compreensão do movimento e do devir, para a avaliação da soma de esforços e de sacrifícios que o presente custou ao passado e que o futuro custa ao presente, para a concepção da atualidade como síntese do passado, de todas as gerações passadas, que se projeta no futuro. É este o fundamento da escola primária; que ele tenha dado todos os seus frutos, que no corpo de professores tenha existido a consciência do seu dever e do conteúdo filosófico deste dever, é um outro problema, ligado à crítica do grau de consciência civil de toda a nação, da qual o corpo docente era apenas uma expressão, ainda que amesquinhada, e não certa-

mente uma vanguarda (GRAMSCI, 2000, p. 43).

Pensemos, portanto, o trabalho como princípio educativo no desenrolar do desenvolvimento da humanidade, como ação teleologicamente orientada pelo homem e ontologicamente diferenciada dos animais. Gramsci (2000), já sinalizava que mesmo em condições rudimentares o trabalho constitui-se como base formativa de uma nova intelectualidade, talvez, pelo método de análise mais difícil que é pensar por contradição. Para Gramsci (2000, p. 53), “No mundo moderno, a educação técnica, estreitamente ligada ao trabalho industrial, mesmo ao mais primitivo e desqualificado, deve constituir a base do novo tipo de intelectual”. E acrescenta numa orientação quase que formativa para a educação de hoje que,

O modo de ser do novo intelectual não pode mais consistir na eloquência, motor exterior e momentâneo dos afetos e das paixões, mas numa inserção ativa na vida prática, como construtor, organizador, “persuasor permanentemente”, já que não apenas orador puro – mas superior ao espírito matemático abstrato; da técnica-trabalho, chega à técnica-ciência e à concepção humanista histórica, sem a qual permanece “especialista” e não se torna “dirigente” (especialista + político) (GRAMSCI, 2000, p. 53).

Pensar o trabalho em sentido geral, ontológico, é

considerar o processo de trabalho independentemente de qualquer forma social determinada. O trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza (MARX, 2013, p. 255).

Logo, essa forma de trabalho produtora de valor de uso é a constituição do ser social, é o instrumento pelo qual o salto ontológico, o salto qualitativo foi dado na história da filo-

gênese. Por outro lado, ainda que o trabalho geral tenha se transformado em trabalho produtivo, subsumindo o valor de uso pelo valor de troca e tendendo àquele a zero, ainda assim, o faz sob mãos humanas, porque por mais moderna que seja a base tecnológica sobre a qual se produz a mercadoria, ainda assim, a força muscular-nervosa do homem é quem produz riqueza, portanto, ainda é por meio do trabalho que o homem escreve a história da humanidade. Sendo assim, o trabalho como princípio educativo, como princípio metodológico ainda é a forma em potência mais revolucionária de que dispõe o trabalhador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se a construção do presente trabalho deu-se motivado pela “dúvida” causada pelo debate a cerca do trabalho constituir-se ou não como princípio educativo, é na certeza, que se afirma que as políticas desenvolvimentistas implementadas no Brasil, após os anos 1930, não trouxeram significativas melhorias para a classe trabalhadora, ao contrário, acentuaram ainda mais e sobre bases mais modernas a exploração do trabalhador, esse, precarizado, fragmentado e desregulamentado pelos acordos entre os Estados Nacionais e o capital mundializado, transnacionalizado.

O neoliberalismo, via políticas econômicas de “face humanizadora”, fragilizou a luta dos trabalhadores atingindo os seus direitos básicos na sociedade capitalista: o direito de vender sua força de trabalho por meio de um contrato social e o direito à educação. No entanto, esse acirramento do capital sobre os trabalhadores pode, de um lado, extrair mais valia e de outro, contribuir para organizar os trabalhadores em uma luta universal, salvo as singularidades pelas quais o capital se manifesta em sociedade sobre o trabalhador.

O trabalho é, portanto, ainda, princípio educativo e a forma mais revolucionária do qual o trabalhador possui para lutar contra o capital. Os recentes debates sobre essa “questão” são capazes de motivar alunos e professores numa empreitada pela recuperação dos clássicos em suas práticas de ensino, esses capazes de, na linguagem mais cabocla possível, “desanuviá” a nebulosa história e

condição pós-moderna na qual pairam alguns intelectuais da educação, organicamente vinculados com a manutenção e reprodução da hegemonia burguesa. Lutemos companheiros!

REFERÊNCIAS

- AÇÃO EDUCATIVA. **Banco Mundial em Foco**: um ensaio sobre a sua atuação na educação brasileira e na da América Latina. Julho, 2005. Disponível em: <http://www.bdae.org.br/dspace/bitstream/123456789/2348/1/banco_mundial_em_foco.pdf>. Acesso em: 11 Set. 2015.
- ALVES, Giovanni. **Neodesenvolvimentismo e precarização do trabalho no Brasil**. Parte I. Disponível em: <<http://blogdaboitempo.com.br/2013/05/20/neodesenvolvimentismo-e-precarizacao-do-trabalho-no-brasil-parte-i/>>. Acesso em: 11 Set. 2015a.
- ALVES, Giovanni. **Neodesenvolvimentismo e precarização do trabalho no Brasil**. Parte II. Disponível em: <<http://blogdaboitempo.com.br/2013/08/19/neodesenvolvimentismo-e-precarizacao-do-trabalho-no-brasil-parte-ii/>>. Acesso em: 11 Set. 2015b.
- ALVES, Giovanni. **Neodesenvolvimentismo e precarização do trabalho no Brasil**. Parte III. Disponível em: <<http://blogdaboitempo.com.br/tag/neodesenvolvimentismo-e-precarizacao-do-trabalho-no-brasil/>>. Acesso em: 11 Set. 2015c.
- ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?**: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, v. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago., 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n87/21460.pdf>>. Acesso em: 11 Set. 2015.
- BANCO MUNDIAL. **Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial 1997**. O Estado num mundo em transformação. Wa-

- shington, D.C., 1997. Disponível em: <<http://www.acervo.epsjv.fiocruz.br/beb/textocompleto/mfn11116>>. Acesso em: 11 Set. 2015.
- BATISTA, Eraldo L.; CLARK, Jorge U.; PADILHA, Caio A. T. As relações entre educação e trabalho sob a perspectiva do ideário nacional-desenvolvimentista no governo Juscelino Kubitschek (1956-1961). **VI Seminário do Trabalho - Trabalho, Economia e Educação no Século XXI**, Marília, SP, 26-30 maio 2008. Disponível em: <<http://www.estudosdotrabalho.org/anais6seminariodotrabalho/eraldolemebatistajorgeuilsonclarkcaioeaugustoledopadilha.pdf>>. Acesso em: 11 Set. 2015.
- BIELSCHOWSKY, Ricardo. **Pensamento econômico brasileiro: o ciclo ideológico do desenvolvimentismo**. 4. ed. Rio de Janeiro: Contraponto, 2000.
- BRASIL. Presidência da República. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília, 1995. Disponível em: <<http://www.bresserpereira.org.br/Documents/MARE/PlanoDiretor/planodiretor.pdf>>. Acesso em: Acesso em: 11 Set. 2015.
- BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. O conceito de desenvolvimento do ISEB revisitado. **IX Encontro Nacional de Economia Política**, Uberlândia, MG, 08-11 jun. 2004. Disponível em: <http://www.sep.org.br/artigo/9_congresso_old/ixcongresso71.pdf>. Acesso em: 11 Set. 2015.
- CASTANHO, Sérgio. Globalização, redefinição do Estado Nacional e seus impactos. In: LOMBARDI, José Claudinei (Org.). **Globalização, pós-modernidade e educação: história, filosofia e temas transversais**. 2 ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR: Caçador, SC: UnC, 2003, p. 13-37.
- CHAVES, Miriam Waidenfeld. Desenvolvimentismo e pragmatismo: o ideário do MEC nos anos 1950. **Cadernos de Pesquisa**, São Luiz, MA, v. 36, n. 129, p. 705-725, set./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n129/a1036129.pdf>>. Acesso em: 11 Set. 2015.
- FALLEIROS, Ialê; PRONKO, Marcela Alejandra; OLIVEIRA, Maria Teresa Cavalcanti de. Fundamentos históricos da formação/atuação dos intelectuais da nova pedagogia da hegemonia. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **A direita para o social e a esquerda para o capital: intelectuais da nova pedagogia da hegemonia no Brasil**. São Paulo: Xamã, 2010, p. 39-96.
- FIGUEIREDO, Ferdinando. As transformações do pós-guerra e o pensamento econômico da Cepal. **Revista de Economia Política**, São Paulo, SP, v. 10, n. 4, p. 138-150, out./dez. 1990. Disponível em: <<http://www.rep.org.br/pdf/40-9.pdf>>. Acesso em: 11 Set. 2015.
- FIORI, José Luís. Para uma crítica da teoria Latino-Americana do Estado. In: _____. **Em busca do dissenso perdido: ensaios críticos sobre a festejada crise do Estado**. Rio de Janeiro: Insight, 1995. p. 01-40.
- FIORI, José Luís. Para uma economia política do Estado brasileiro. In: _____. **Em busca do dissenso perdido: ensaios críticos sobre a festejada crise do Estado**. Rio de Janeiro: Insight, 1995. p. 121-161.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (Orgs.). **A experiência do trabalho e a educação básica**. Rio de Janeiro: D&A, 2002, p.11-27.
- FURTADO, Celso. **Formação Econômica do Brasil**. 35 ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2005.
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. 2 vol. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- KUENZER, Acácia. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José Luís (Orgs.). **Capitalismo, traba-**

- lho e educação.** 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2005. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2009/educ_lu_sao_includente_acacia_kuenzer.pdf>. Acesso em: 11 Set. 2015.
- LAZARINI, Ademir Quintilio. A relação entre capital e educação escolar na obra de Dermeval Saviani: apontamentos críticos. 2010. 532 p. **Tese** (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC, 2010.
- LEHER, Roberto. Reforma do Estado: o privado contra o público. **Revista Educação, Saúde e Trabalho**, Rio de Janeiro, RJ, 1(2), 27-51, set. 2003. Disponível em: <<http://www.revista.epsjv.fiocruz.br/upload/revistas/r49.pdf>>. Acesso em: 11 Set. 2015.
- MANACORDA, Mario Alighiero. O que é trabalho. In: _____. **Marx e a pedagogia moderna.** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991, p. 43-66.
- MARANHÃO, Ricardo. O Estado e a política “populista” no Brasil (1954-1964). In: FAUSTO, Boris. **História geral da civilização brasileira.** São Paulo: Difel, 1981, p. 257-294.
- MARX, Karl. **O Capital.** Crítica da economia política: Livro I: o processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo, 2013.
- MÉSZAROS, István. A crise estrutural do capital. **Revista Outubro**, n. 4, 7-15. Disponível em: <http://www.revistaoutubro.com.br/edicoes/04/out4_02.pdf>. Acesso em: 11 Set. 2015.
- MIKOLAICZYK, Fernanda de Aragão. Desenvolvementismo e Neodesenvolvementismo: análise das políticas econômicas e suas implicações para o trabalho e a educação. In: IX Seminário do Trabalho: trabalho, educação e neodesenvolvementismo: 26 a 29 de maio de 2014, Marília/SP. Anais do IX Seminário do Trabalho: trabalho, educação e neodesenvolvementismo: 26 a 29 de maio de 2014. Marília : Unesp, 2014., 2014. p. 1-22.
- NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **A direita para o social e a esquerda para o capital:** intelectuais da nova pedagogia da hegemonia no Brasil. São Paulo: Xamã, 2010.
- PINTO, Álvaro Vieira. **Ciência e Existência.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- SAVIANI, Dermeval. Debate sobre as relações entre educação, formação humana e ontologia a partir do método dialético. **Perspectiva**, Florianópolis, SC, v. 31, n. 1, 183-209, jan./abr., 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2013v31n1p185>>. Acesso em: 11 Set. 2015.
- WEFFORT, Francisco Correia. O populismo na política Brasileira. In: FURTADO, Celso (Coord.). **Brasil:** tempos modernos. 3 ed.; Rio de Janeiro: Paz e Terra: 1979, p. 49-75.

Recebido em 12 de setembro de 2015.

Revisões em 01 de março de 2016.

Aceito em 22 de março de 2016.