

O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO: A ATUALIDADE DA EDUCAÇÃO POLITÉCNICA

Marco Antônio de Oliveira Gomes¹⁰⁴

Antônio Carlos Maciel¹⁰⁵

Rosângela de Fátima Cavalcante França¹⁰⁶

Gedeli Ferrazzo¹⁰⁷

RESUMO

Este artigo discute o trabalho como princípio educativo e a atualidade da educação politécnica perante o projeto hegemônico neoliberal e pós-moderno. Neste cenário, a ofensiva do capital na busca frenética pela redução de custos e o aumento da competitividade empresarial têm significado, para os trabalhadores, precarização do trabalho e das relações de emprego. No âmbito da educação, as propostas vinculadas ao discurso pós-moderno, irmão siamês das proposições neoliberais, deve ser entendido no quadro de luta intensa do capital por sua perpetuação, esvaziando a função social da educação e reforçando a mercantilização do processo escolar. Dessa forma, a classe dominante providencia para que os trabalhadores tenham acesso apenas ao conhecimento necessário que o possibilitem produzir, mas não desvendar o mundo em que vive. Diante desta constatação, o presente artigo tem como objetivo apontar as principais características da educação politécnica e discutir sua atualidade diante do projeto hegemônico neoliberal e pós-moderno. Por fim, reiteramos a necessidade urgente de novas estratégias de luta, na qual persistem os desafios de mudanças estruturais na sociedade, tendo como intento superar a lacuna histórica produzida entre trabalho manual e trabalho intelectual, com vistas à criação de uma sociedade emancipada, onde será possível a existência de uma educação integral, segundo a concepção marxiana.

¹⁰⁴ Dr. em Educação. Professor do PPGE da Universidade Federal de Rondônia. E-mail: marcooliveiragomes@yahoo.com.br

¹⁰⁵ Dr. em Educação. Professor do PPGE da Universidade Federal de Rondônia. E-mail: maciel_ac@hotmail.com

¹⁰⁶ Dr^a. em Educação. Professora do PPGE da Universidade Federal de Rondônia. E-mail: grosangela@gmail.com.br

¹⁰⁷ PPGE/ Universidade Federal de Rondônia. E-mail: geferrazzo@hotmail.com.

Palavras-chave: Trabalho como princípio educativo. Educação politécnica. Projeto hegemônico neoliberal e pós-moderno.

THE WORK AS AN EDUCATIONAL PRINCIPLE: THE PRESENT EDUCATION POLYTECHNIC

ABSTRACT

This article discusses the work as an educational principle and actuality of polytechnic education to the neoliberal hegemonic project and post-modern. In this scenario, the offensive of capital in the frantic search for reducing costs and increasing business competitiveness, meaning workers have precarious work and employment relations. In education proposals linked to the postmodern discourse, Siamese twin of neoliberal propositions must be understood in the context of intense struggle of capital for its perpetuation, emptying the social function of education and reinforcing the commodification of school process. Thus, the ruling class provides for workers to have access to only the necessary knowledge to enable the produce, but not solve the world lives. Given this finding, the present article aims to point out the main characteristics of polytechnic education and discuss its relevance in the face of neoliberal hegemonic project and post-modern. Finally, we reiterate the urgent need for new strategies of struggle, where there are still challenges to structural changes in society, with the intent to overcome the historical gap produced between manual and intellectual labor, with a view to creating an emancipated society, which will possible existence of an integral education, according to the Marxist conception.

Keywords: Work as an educational principle. Polytechnic education. Project hegemonic neoliberal and postmodern

INTRODUÇÃO

Decorridos os primeiros anos do novo milênio, não é difícil perceber que nos encontramos diante da hegemonia das políticas neoliberais no âmbito das políticas públicas. Nas relações entre capital e trabalho, fundamentalmente a partir de 1990, o cenário foi marcado por mudanças significativas

tanto nas condições de contratação e de remuneração dos assalariados como também nas condições de subordinação à hierarquia nas fábricas e no funcionalismo.

Neste início de milênio, a ideologia de progresso, da “modernização” das relações de trabalho e da expansão (do mercado e da produção) convêm, mais do que

nunca, para legitimar o sistema de dominação do capital sobre o trabalho, da acumulação interminável de lucros que atende aos interesses da burguesia. Trata-se de um processo de reestruturação produtiva e da flexibilização do trabalhado decorrentes da intensificação do processo de internacionalização econômica e das mudanças marcadas pela microeletrônica e seus desdobramentos em termos de informatização, automatização, robotização do sistema produtivo; mudanças no campo da microbiologia, e suas aplicações no campo da engenharia genética, biotecnologia etc.

As transformações ocorridas no âmbito da produção reduzem o número de trabalhadores necessários à produção material, gerando uma massa de excluídos e condições objetivas de exploração maiores do que as que estão nos postos de trabalho sob real ameaça de desemprego.

Em outras palavras, ao mesmo tempo em que o processo produtivo exige a elevação do nível intelectual dos trabalhadores para que estes possam acompanhar as mudanças tecnológicas, essa elevação do nível intelectual precisa, sob a ótica das classes dominantes, ser limitada aos aspectos mais imediatamente atrelados ao processo de reprodução da força de trabalho, evitando-se a todo custo que o domínio do conhecimento venha a tornar-se um instrumento de luta por uma radical transformação das relações sociais de produção. (DUARTE, 2001, p.8).

Nesse sentido, as relações entre o capital e o trabalho foram modificadas em favor do primeiro, o que tem caracterizado um

crescente processo de precarização das condições laborais. Em outras palavras, a lógica do processo capitalista dirige-se com o claro objetivo de garantir a conversão da força de trabalho em trabalho real sob condições que maximizassem sua acumulação.

São as melhores máquinas e os melhores procedimentos técnicos que garantem aos capitalistas a 'conversão, sempre renovada, de uma parte da classe operária em parcela elevada de braços parcialmente ocupados ou totalmente desocupados'. O exército industrial de reserva obtém-se, com a ajuda de um processo bem simples, da aplicação de métodos que, deixando o trabalho mais produtivo, diminuem sua demanda. O que chamamos hoje de novas tecnologias representam, a partir desse ponto de vista, um progresso muito importante para o capital. As tecnologias da informação e da comunicação (o computador, o satélite, etc.) permitem às empresas reduzir a demanda por trabalho (o montante da força de trabalho que elas devem comprar no 'mercado de trabalho') e também transferi-la para países em que o custo da força de trabalho é com produtividade mais ou menos igual, objetivamente mais barata. (CHENAIS, 2008, p.31).

Importante ressaltar que as relações produzidas pelo capital não são eternas, mas foram construídas historicamente. Do mesmo modo, as formas de resistência dos trabalhadores aos avanços predatórios do capital produziram uma série de experiências que podem servir-nos como lição, de modo a contribuir para a definição de estratégias de luta diante da ofensiva dos interesses burgueses.

Do ponto de vista do materialismo dialético, as contradições que atravessam

a sociedade afirmam e negam simultaneamente a dominação de classe. Em outras palavras, justamente por não haver dominação absoluta, abre-se o caminho para a gestação de um projeto vinculado organicamente aos interesses dos trabalhadores. Diante desta constatação, **o presente artigo tem como objetivo apontar as principais características da educação politécnica e discutir sua atualidade diante do projeto hegemônico neoliberal e pós-moderno.**

Trata-se de uma tarefa árdua, porém necessária. Não é fácil para aqueles que “vivem do trabalho”, que precisam garantir sua sobrevivência, sejam empregados, subempregados ou desempregados, compreender a ideia do princípio educativo do trabalho. Sendo pelo trabalho que a produção da própria condição humana se dá, na sociedade capitalista este processo passa a ser uma atividade que esvazia o ser do homem, imprimindo-lhe formas e conteúdos distorcidos; nesse processo, o trabalho se reduz unicamente à atividade de produzir a mais valia. Assim, os condicionantes sociais, produzidos pelo capital, impõem o trabalho como estranho ao sujeito, em uma atividade humana alienada que permeia todas as esferas da vida em sociedade. Neste processo da divisão social do trabalho, se enfatiza um sujeito singular que não compreende sua totalidade social, desconhecendo sua condição humana como produto social construído histórica e socialmente.

Diante da brutal exploração a que milhares de trabalhadores são submetidos diariamente, como pode haver positividade no ato produtivo que lhe suga todas as energias, oferecendo migalhas em troca? A respeito dessa questão, as palavras de Marx, nos **Manuscritos econômico-filosóficos**, continuam válidas, pois a essência predatória do capital continua intacta:

[...] O trabalhador transformou-se numa mercadoria e terá muita sorte se puder encontrar um comprador. E a procura, à qual está sujeita a vida do trabalhador, é determinada pelo capricho dos ricos e dos capitalistas. [...] O trabalhador não tem apenas de lutar pelos meios físicos de subsistência; deve ainda lutar por alcançar trabalho, isto é, pela possibilidade e pelos meios de realizar a sua atividade. (MARX, 2006, p.66-67).

Seria anacrônico entender que o proletariado encontrado por Marx no Século XIX é o mesmo de hoje. No entanto, a essência predatória do capitalismo, em que pesem as suas mutações ao longo do século XX, continua a mesma. O atual estágio de desenvolvimento das relações capitalistas não eliminou ou reduziu as contradições ou tensões que perpassam seu interior, mas tornou-as mais complexas e profundas.

Marx percebia muito bem a natureza contraditória do progresso capitalista e não ignorava de forma alguma seu lado sinistro que sacrificava homens e mulheres em nome do lucro. Não é preciso ir muito longe para verificarmos que, nos últimos anos, milhões de trabalhadores foram demitidos

em função das transformações ocorridas no âmbito da produção, bem como das reformas neoliberais.

No contexto brasileiro, essa situação dramática adquire algumas especificidades que reforçam a condição de exploração do capital sobre o trabalho. Em primeiro lugar, destacamos que o Brasil, com exceção de Cuba, até então uma colônia espanhola, foi o último país livre das Américas a abolir a escravidão. Os trezentos anos de trabalho escravo deixaram cicatrizes em nossa constituição histórica. E, pior, parece que cada vez mais se tenta retomá-la, mas sob novas roupagens. Sobre esse aspecto, não faltam notícias veiculadas na grande imprensa denunciando a existência do trabalho escravo, ou mesmo de trabalhadores vivendo em condições de penúria.

A busca frenética pela redução de custos e o aumento da competitividade empresarial, no geral, têm significado para os trabalhadores precarização do trabalho e das relações de emprego. Vejamos a reportagem de Carvalho publicada na Folha de São Paulo¹:

A Justiça Federal em Pernambuco condenou a sete anos e onze meses de prisão dois empresários que submetiam os empregados de seus engenhos em Moreno (28,4 km de Recife) a condições análogas às de escravidão. [...] Eles foram denunciados pelo Ministério Público Federal em 2010. O Ministério do Trabalho identificou que 101 trabalhadores dos engenhos Contra-Açude, Furnas, Una e Capim Canela eram expostos a condições degradantes de trabalho.

Poder-se-ia argumentar que se trata de um caso isolado, mas os fatos demonstram o contrário. Com efeito, no atual estágio de desenvolvimento das relações entre capital e trabalho, muitos trabalhadores, para livrarem-se da miséria e da fome, aceitam trabalhar em condições subumanas, por salários baixos ou recebendo apenas a comida e “moradia”. Muitos são humilhados, trabalham com uma carga que excede em muito às oito horas diárias, o salário mínimo não é respeitado e sequer possuem carteira assinada. Dito de outra forma, quando o capitalista compra a força de trabalho, objetiva atender sua necessidade fundamental, qual seja: extrair mais-valia e aumentar incansavelmente o acúmulo de capital.

Dessa forma, os trabalhadores, ao se depararem com o temor de serem excluídos de forma definitiva pelo mercado, pensam em alcançar o mais rápido possível um emprego, para não serem incluídos nas estatísticas do desemprego. O desemprego provoca o abatimento da capacidade de luta daqueles que “vivem do trabalho”. A luta deixa de ser por formas de superação do atual modelo para contentar-se em manter-se trabalhando. Diante da primeira oportunidade de trabalho, os segmentos mais afetados da “classe que vive do trabalho” agarram com “unhas e dentes” a primeira oportunidade de manterem-se vivos, como se essa fosse a única chance, sem questionar seus direitos anulados pelas condições ofertadas.

Escapa aos limites desse artigo a enumeração dos casos de exploração presentes na sociedade contemporânea, mas não deixa de ser irônico o fato de a notícia de trabalho escravo ser publicada no **Caderno de Negócios** do jornal *Estado de São Paulo*, em 06 de março de 2012.

Representantes do Ministério Público do Trabalho (MPT) e auditores fiscais do Ministério do Trabalho encontraram hoje um grupo de oito bolivianos em condições degradantes na fábrica Biodiesel Brasil, em Pradópolis, interior de São Paulo. Eles trabalhavam no processo de decantação do óleo de cozinha que a fábrica utiliza na produção do combustível e apontaram, como o responsável pela empresa, Miguel Joaquim Dabdoub, um dos pioneiros da produção de biodiesel em escala industrial no Brasil e professor da Universidade de São Paulo (USP), em Ribeirão Preto, interior paulista.

Dabdoub admitiu ter iniciado o projeto da unidade e ter trazido os bolivianos para trabalhar na construção e no começo da operação da fábrica. Mas, segundo ele, a unidade foi vendida para uma empresa chamada Energea, há seis meses. ‘Eu tenho documentos que comprovam o negócio e não posso mais responder por eles (bolivianos)’, disse. A Agência Estado não conseguiu localizar os representantes da Energea.

Os bolivianos relataram que não recebem salário há dois meses, que não receberam décimo-terceiro salário de 2011 e ainda que a companhia não depositaria o FGTS e não concederia férias aos funcionários. Além disso, dois bolivianos teriam relatado a retenção de documentos, o que impossibilitaria o retorno deles ao País de origem.

Segundo a procuradora do MPT de Ribeirão Preto Regina Duarte, os bolivianos disseram ainda que trabalham das 7h às 22h, de segunda-feira a sábado, e das 7h às 12h aos domingos. ‘O pior foi o alojamento dos funcionários, um galpão improvisado, com ratos, sem comida e com um dos funcio-

nários dormindo ao relento’, disse Regina. O alojamento foi fechado e os bolivianos, com ajuda da prefeitura de Pradópolis, encaminhados a um hotel na vizinha Jaboticabal (SP).

Essa breve citação é evocada aqui tão somente para ressaltar um caso que ilustra bem como o capital dispõe de meios para comprar a força de trabalho em condições favoráveis em diferentes circunstâncias. O propósito do capital é criar ou recriar condições efetivas nas quais toda “oferta de emprego” seja aceita, e que a submissão volte a ser total. O capitalismo não produz somente a miséria física do trabalhador, mas também sua escravidão que, em alguns casos, não se trata de retórica. A degradação provocada pelas relações capitalistas materializa-se no roubo do tempo necessário à educação e desenvolvimento intelectual, bem como na própria miséria de milhões de seres humanos.

Nesse sentido, paradoxalmente, a mesma sociedade – que tanto prega a individualidade e a liberdade –, padroniza e esvazia os indivíduos de forma brutal. Da mesma forma que instrumentos extremamente eficientes, do ponto de vista técnico, para a produção e a difusão do conhecimento, produzem um brutal empobrecimento da cultura. E como se tudo isso não bastasse, transforma-os em seres descartáveis prontos para se venderem a qualquer preço no mercado.

Por isso, verifica-se com constância, nas relações de trabalho, a contratação de trabalhadores autônomos ou em tempo parcial, cooperativado ou mesmo estagiários, que na prática significa única e exclusivamente uma forma de redução de custos. Nesse aspecto, cabe enfatizar que muitas empresas, ao contratarem estagiários, o fazem em nome da formação do trabalhador, reduzindo a dimensão educativa do trabalho ao aprender fazendo.

Porém, o trabalho na formação social do capitalismo, ao se instituir como trabalho alienado, reforça o sentido da adaptação e impõe limites à discussão emancipatória da educação. Dito de outra forma, o produto do trabalho não pertence ao trabalhador, existe a ausência de controle sobre a produção e sobre o próprio trabalho que, controlado pela burguesia, expropria o saber dos trabalhadores.

Por fim, para alcançarmos os objetivos acima elencados, faz-se necessário realizarmos uma incursão sobre as principais contribuições de autores como Marx (2007, 2006, 1998), além de autores identificados com as proposições marxianas, tais como Gramsci (1982), Saviani (2003; 2007), Nosella (2008), entre outros.

MUDANÇAS NOS PROCESSOS DE TRABALHO E SEUS DESDOBRAMENTOS NO CAMPO EDUCACIONAL

A crise da sociedade capitalista ali-

acumulação, que eclodiu na década de 1970, conduziu à reestruturação dos processos produtivos organizados a partir do modelo toyotista. Segundo Saviani:

O modelo fordista/taylorista amparava-se na instalação de grandes fábricas operando com tecnologia pesada de base fixa, incorporando os métodos tayloristas de racionalização do trabalho; supunha a estabilidade no emprego e visava à produção em série de objetos estandardizados, em larga escala, acumulando grandes estoques dirigidos ao consumo de massa. Diversamente, o modelo toyotista apoia-se em tecnologia leve, de base microeletrônica, flexível, e opera com trabalhadores polivalentes visando à produção de objetos diversificados, em pequena escala, para atender à demanda de nichos específicos do mercado, incorporando métodos como *just in time* que dispensam a formação de estoques; requer trabalhadores que, em lugar da estabilidade no emprego, disputem diariamente cada posição conquistada, vestindo a camisa da empresa e elevando constantemente sua produtividade. (2008, p. 429).

Como o capital necessita manter sua hegemonia, utiliza-se de estratégias para obtenção da adesão daqueles que vivem da venda de sua força de trabalho. Como a história já demonstrou, não basta simplesmente lançar mão do aparato repressivo como forma de dominação. Não por acaso, a burguesia, por meio de seus intelectuais orgânicos, busca por meio da “*direção moral e intelectual*” difundir a ideologia de que não existe outro caminho para a humanidade a não ser a adaptação às regras do mercado mundial. É óbvio que os resultados das proposições burguesas para superação da crise não passam de paliati-

vos que não eliminam as tensões de uma sociedade dividida em classes antagônicas, que os intelectuais da ordem negam a todo o momento.

Evidentemente, numa sociedade organizada pelos ditames das relações capitalistas de produção, em que tudo se transforma em mercadoria, a educação escolar envereda por formações utilitárias, curtas, diretamente utilizáveis e rentáveis ao capital. Nesse sentido, os ideólogos da burguesia defendem sempre a redução das despesas com a educação, apontando o mercado como agente regulador e “democrático”. Em outras palavras, tanto a quantidade como a qualidade da mão de obra formada é determinada pelos interesses de curto prazo do capital.

Nesse cenário, o discurso da empregabilidade e flexibilidade das relações de trabalho ganhou espaço. Dentro da lógica neoliberal, tais conceitos expressam o caráter limitado da promessa integradora. Afinal, já que não há espaço para todos no mercado, cabe a cada indivíduo adquirir no próprio mercado a sua formação. Dito de outra forma, a posse do conhecimento para colocar-se à disposição do mercado cabe a cada um obter. No plano econômico, a integração de indivíduos será facilitada, ainda segundo a lógica dominante, se o Estado flexibilizar as relações de trabalho, reduzindo os encargos sociais e permitindo a “livre negociação”.

Colocando em foco o quadro educacional, percebe-se que o discurso dominan-

te que reitera o fim das lutas sociais continua vivo, da mesma forma que a defesa de estratégias que contribuem para o esvaziamento daquilo que é a função essencial da escola: a transmissão-assimilação do saber sistematizado.

O acesso ao conhecimento em nossa sociedade ocorre de maneira desigual e seletiva, com a aparência, entretanto, sedutora de respeito às diferenças culturais, pelo fetichismo da democratização do acesso ao conhecimento pelos diferentes tipos de cursos oferecidos pelo mercado da educação e pela subordinação dos objetivos da educação escolar a uma lógica de constante esforço individual, para se adaptar às transformações das condições de vida e de trabalho.

Isso posto, a nova promessa da escola integradora modificou-se de tal forma que se tornou, desta vez, muito mais excludente.

[...] Passou-se de uma lógica da integração em função de necessidades e demandas de caráter coletivo (a economia nacional, a competitividade das empresas, a riqueza social etc.) para uma lógica econômica estritamente privada e guiada pela ênfase nas capacidades e competências que cada pessoa deve adquirir no mercado educacional para atingir uma melhor posição no mercado de trabalho. Morta definitivamente a promessa do pleno emprego, restará ao indivíduo (e não ao Estado, às instâncias de planejamento ou às empresas) definir suas próprias ações, suas próprias escolhas que permitam (ou não) conquistar uma posição mais competitiva no mercado de trabalho. A desintegração da promessa integradora deixará lugar à difusão de uma nova promessa, agora sim, de caráter estritamente privado: a promessa da empregabilidade. (GENTILI, 2004, p. 49).

Na linha das considerações acima indicadas, cabe observar que o discurso pós-moderno, irmão siamês das proposições neoliberais, deve ser entendido no quadro de luta intensa do capital por sua perpetuação. Nesse cenário, foi proclamado o “*fim da história*” ou o triunfo final do capitalismo, bem como o fim de todas as “verdades”.

Isso posto, cabe-nos apresentar alguns elementos que estão presentes no discurso pós-moderno:

4. Rejeição categórica do conhecimento “totalizante” e de valores “universais” – incluindo as concepções ocidentais de “racionalidade”, ideias gerais de igualdade e a concepção marxista de emancipação humana geral.
5. Exaltação das “diferenças”: identidades particulares, tais como sexo, raça, etnia, sexualidade etc.;
6. Eliminação da categoria trabalho como fundamento ontológico da esfera do ser social;
7. Substituição da possibilidade do conhecimento real pela cultura da incerteza e indeterminação;
8. Afirmação de que os homens são constituídos de linguagem, e nada mais, ou no mínimo, que a linguagem é tudo o que podemos conhecer do mundo e que não temos acesso a qualquer outra realidade.

Não vamos, nesse momento, aprofundar essa reflexão. Apenas registramos que a questão do conhecimento objetivo é uma questão ideológica, isto é, diz respeito ao caráter do conhecimento. Vejamos os apontamentos de Saviani:

[...] Com efeito, se existem interesses que se opõem à objetividade do conhecimento, há interesses que não só opõem como exigem essa objetividade. É neste sentido que podemos afirmar que, **na atual etapa da história, os interesses da burguesia tendem cada vez mais a se opor à objetividade do conhecimento, encontrando cada vez mais dificuldades de justificar racionalmente**, ao passo que os interesses proletários exigem a objetividade e tendem cada vez mais a se expressar objetiva e racionalmente. É fácil compreender isso uma vez que a burguesia, beneficiária das condições de exploração, não tem interesse algum em desvendá-las, ao passo que o proletariado que sofre com a exploração tem todo o interesse em desvendar os mecanismos dessa situação, que é objetiva. (2003, p. 57) (o grifo é nosso).

Dessa forma, a classe dominante providencia para que os trabalhadores tenham acesso **apenas** ao conhecimento necessário que lhe possibilitem produzir, mas não desvendar o mundo em que vive. Se a escola, em função das condições materiais em que está organizada, não permite o acesso ao conhecimento, os trabalhadores ficam bloqueados e impedidos de ascenderem ao plano da elaboração do saber. Em outras palavras, o conhecimento continua a ser propriedade a serviço do capital.

CONSIDERAÇÕES SOBRE O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

O primeiro pressuposto de toda a história humana é, naturalmente, a existência de indivíduos vivos. O primeiro fato a constatar é, pois, a organização corporal desses indivíduos e, por meio dela, a sua relação dada com o restante da natureza. Naturalmente não podemos abordar, aqui, nem a constituição física dos homens nem as condições naturais, geológicas, oro-hidrográficas, climáticas e outras condições já encontradas pelos homens. Toda historiografia deve partir desses fundamentos naturais e de sua modificação, pela ação dos homens no tempo, no decorrer da história.

Pode-se distinguir o homem dos animais pela consciência, pela religião ou pelo que se queira. Mas eles mesmos começam a se distinguir dos animais tão logo começam a produzir seus meios de vida, passo que é condicionado por sua organização corporal. Ao produzir seus meios de vida, os homens produzem indiretamente sua própria vida material (MARX; ENGELS, 2007, p. 87).

Como bem sabemos, não é possível separar a educação da existência humana. Para Marx, o trabalho possui uma dimensão ontológica, de criação do próprio homem, considerando que o trabalho é um processo histórico, por meio do qual transforma a natureza e a si mesmo na relação que estabelece com seus semelhantes, por meio de uma atividade que tem uma finalidade definida e intencional. Ao retirar da

natureza os meios necessários à sua subsistência de maneira intencional por meio do trabalho, o homem transforma-a, criando o mundo humano.

A produção de ideias, de representações, da consciência, está, em princípio, imediatamente entrelaçada com a atividade material e com o intercâmbio material dos homens, com a linguagem da vida real. [...] Os homens são os produtores de suas representações, de suas ideias e assim por diante, mas os homens reais, ativos, tal como são condicionados por um determinado desenvolvimento de suas forças produtivas e pelo intercâmbio que a ele corresponde, até chegar às suas formações mais desenvolvidas. (MARX; ENGELS, 2007, p.87).

Trata-se de compreender que, diferente do animal que permanece mergulhado na natureza, não projetando a sua existência, a capacidade de **trabalho** do homem o transforma em um ser histórico. Isso porque cada geração recebe condições de vida e as transmite a gerações futuras, sempre modificadas – para pior ou para melhor. O trabalho é a atividade humana por excelência, pela qual o homem intervém na natureza e em si mesmo. Portanto, não existe uma “natureza humana” fixa e imutável. O mundo resultante da ação humana é um mundo que não podemos chamar de natural, pois se encontra transformado pela ação consciente do trabalho, pela cultura e pela linguagem, pela sua própria existência.

Dessa forma, a **educação** se confunde com as origens do próprio homem, pois a sua existência pressupõe a produção dos

meios necessários para sua sobrevivência. Segundo Saviani, ao contrário dos animais, que se adaptam à realidade natural tendo a sua existência garantida naturalmente, o homem precisa adaptar a natureza às suas necessidades e, com isso, produzir continuamente sua própria existência. Por isso podemos afirmar que o trabalho define a essência humana. (2003, p.12).

Isso posto, fica claro que o próprio processo de produção do conhecimento deriva da atividade humana fundante do ser social. Vale enfatizar que, para Marx, o trabalho não possuía centralidade apenas no aspecto ontológico. Na sua forma concreta, na sociedade capitalista, ele também possui uma centralidade política no sentido que cabe ao proletariado, a classe destituída da posse dos meios de produção, a tarefa de liderar a revolução que emancipará o trabalho do jugo do capital.

Dentre todas as classes que hoje se opõem à burguesia, somente o proletariado é uma classe realmente revolucionária. As outras classes se vão arruinando e perecem com o desenvolvimento da grande indústria; o proletariado, ao contrário, é o seu produto mais autêntico. (MARX; ENGELS, 1998, p.17).

Desse modo, a tarefa histórica da classe operária implica tarefas políticas, isto é, a organização dos trabalhadores como classe com vistas ao enfrentamento contra o poder do Estado burguês, com o objetivo de destruí-lo. Em outras palavras, trata-se de um projeto revolucionário

que tenha como finalidade não somente a emancipação política, mas a emancipação do homem.

Aqui aparece de maneira muito clara a função que a sociedade civil ocupa na construção da hegemonia: é o espaço, para além do Estado, onde se confrontam os diferentes projetos de sociedade, incluindo a educação, até prevalecer um que estabeleça a direção geral da economia, na política e na cultura. Dito de outra forma, enquanto o Estado (sociedade política), que representa em última instância a burguesia, exerce o domínio do capital, ou mais precisamente, uma democracia nos moldes do liberalismo burguês, é no âmbito da sociedade civil que as classes fundamentais buscam exercer sua hegemonia, ganhar aliados para suas posições mediante direção política e consenso.

Nesse sentido, Gramsci não considera a sociedade civil apenas como espaço das iniciativas do mercado, mas também a manifestação das forças ideológicas. Historicamente, não faltam exemplos que demonstram com clareza que em todos os momentos em que a hegemonia burguesa esteve ameaçada, presenciamos o rompimento das regras do jogo da democracia liberal.

No entanto, é evidente que o processo de formação de uma nova cultura não se fará do nada, mas sim a partir da ação consciente e planejada de apropriação necessária do patrimônio cultural da humanidade. Dessa forma, é importante ressaltar

que não se trata de um processo apenas no plano da consciência, mas de fundamentar em ações concretas com vistas à transformação da realidade.

Qualquer movimento político, de fato, que pretenda construir uma hegemonia na sociedade, precisa não apenas criticar e se separar do projeto global vigente, mas deve principalmente apresentar propostas superiores e mais abrangentes de sociedade. Sua ação política concreta, juntamente com o trabalho de desconstrução das bases hegemônicas do grupo no poder, deve vir acompanhada pela apresentação duma reinterpretação mais convincente da realidade. (SEMERARO, 1999, p.82).

Nasce aqui a função educativa de elevação moral e intelectual dos trabalhadores. Portanto, é no interior da sociedade civil, como aponta Semeraro, no sentido gramsciano, que aqueles que vivem da venda de sua força de trabalho são chamados a desenvolver suas convicções e a lutar por um novo projeto hegemônico enraizado na gestão democrática e popular do poder.

Diante dessas circunstâncias, encontra-se a necessidade de procurarmos aprofundar a discussão do trabalho como princípio educativo, que busca na transformação radical da sociedade sua última finalidade. Mas, qual o significado da educação para Marx e Engels? Ora, sabemos que Marx e Engels em nenhum momento escreveram especificamente sobre o tema da educação. Suas referências sobre o tema aparecem ao longo de sua produção. No entanto, se não constituem um sistema educacional, apre-

sentam indicativos concretos por onde o sistema pode começar a construir-se. Nessa perspectiva, um dos pontos fundamentais é, justamente, a **negativa** de reconhecer a educação como um fato restrito ao mundo escolar e compreender a atividade escolar como um fenômeno autossuficiente e independente das relações materiais.

Nesse sentido, evocamos uma passagem do *Manifesto*, que apresenta uma proposta no âmbito da educação articulada com a perspectiva de classe: “*Educação pública gratuita para todas as crianças. Abolição do trabalho infantil nas fábricas na sua forma atual. Combinação da educação com a produção material etc.*” (1998, p.31). Como se vê, a inserção de Marx e Engels na luta dos trabalhadores não foi alheia à questão da educação. Com efeito, a proposição presente no texto aponta para o estabelecimento de bases de um sistema novo que permita unificar o trabalho manual ao intelectual.

Trata-se um movimento em direção a uma educação escolar que efetive a socialização do conhecimento. Vejamos o entendimento de Marx sobre a educação (2004, p.68):

Por educação entendemos três coisas:

2. Educação intelectual.
3. Educação corporal, tal como a que se consegue com os exercícios de ginástica e militares.

4. Educação tecnológica, que recolhe os princípios gerais e de caráter científico de todo o processo de produção e, ao mesmo tempo, inicia as crianças e os adolescentes no manejo de ferramentas elementares dos diversos ramos industriais.

Depreende-se, a partir das proposições de Marx, a combinação da educação (incluindo-se aí a educação intelectual, corporal e tecnológica) com a produção material, com o objetivo de superar a lacuna histórica produzida entre trabalho manual e trabalho intelectual e, dessa forma, possibilitar a todos uma compreensão integral do processo produtivo. Assim sendo, o papel da educação escolar na luta pela superação da sociedade capitalista define-se pela necessidade do conhecimento na luta contra o capital e na busca da formação plena do ser humano, tal qual aponta Duarte (2012, p.155):

[...] A transmissão do conhecimento científico, artístico e filosófico pela escola é de grande importância quando se tem a perspectiva da formação dos indivíduos na direção caracterizada por Marx, ou seja, na constituição da individualidade livre e universal. [...] Ora, a escola precisa ir além do cotidiano das pessoas e a forma de ela fazer isso é por meio da transmissão das formas mais desenvolvidas e ricas do conhecimento até aqui produzido pela humanidade. Não interessa, porém, à classe dominante que esse conhecimento seja adquirido pelos filhos da classe trabalhadora.

Isso implica que um processo educativo emancipatório será aquele que possibilite aos alunos compreenderem, partindo da leitura crítica das relações materiais de produção de sua existência, a dimensão ontocriativa do trabalho.

PROPOSIÇÕES: O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO NA INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL

Parece-nos consenso entre os estudiosos de Gramsci que o pensador sardenho aponta com destaque para o papel da cultura. No entanto, para refletirmos sobre educação e cultura, torna-se necessário compreender a vinculação entre Sociedade Civil e escola. Como afirmamos anteriormente, Sociedade Civil é o espaço de luta pela hegemonia, de condução de uma determinada classe. É certo que muitos marxistas enxergavam o Estado como um comitê de negócios da burguesia. No entanto, o momento vivenciado por Gramsci não permitia esse tipo de avaliação. Ainda que o Estado continuasse como uma instância institucional dos interesses do capital, já não era mais possível continuar o processo de dominação utilizando-se apenas de mecanismos de repressão.

Recordemos brevemente que muitos marxistas enxergavam o Estado unicamente como Estado-coerção, ou seja, como Estado em sentido estrito, fadado a atender exclusivamente aos interesses da burguesia. Gramsci amplia essa perspectiva para a noção de Estado ampliado, que deve ser

compreendido como arena de lutas pela conquista da hegemonia. Esse contexto se expressa, ao mesmo tempo, nas esferas do Estado (nos poderes executivo, legislativo e judiciário), como também orienta e potencializa as lutas sociais concretamente existentes fora da esfera estatal (movimentos sociais, partidos, sindicatos etc). Aqui, vale a pena reforçar os apontamentos de Coutinho, segundo o qual o Estado “restrito”, característico da primeira metade do século XIX, tornou-se “ampliado”, “complexo”, no qual se verifica a crescente participação das massas, o que se traduz em uma rede de “aparelhos privados de hegemonia”, o que implica uma nova orientação política para as lideranças operárias. (COUTINHO, 1999, p.210).

Isso posto, cabe enfatizar que não existe sistema social em que o consentimento seja a base exclusiva da hegemonia, nem Estado que utilize única e exclusivamente a coerção como instrumento de dominação de uma determinada classe. A dominação alicerçada exclusivamente na força só pode ser provisória e expressar a crise do bloco histórico em que a classe dominante, já não possuindo mais a direção ideológica da sociedade, permanece por meio da força.

Diante dessas considerações, qual o papel da educação? A escola como instituição da superestrutura é uma trincheira viável aos interesses dos trabalhadores? Ao contrário de Althusser, que enxerga na escola uma instituição reprodutora dos va-

lores dominantes, Gramsci percebe-a como um espaço atravessado pelas contradições de uma sociedade de classes, além de constituir-se em uma trincheira a ser conquistada pelos segmentos comprometidos com a causa dos trabalhadores.

Se é verdade que a escola reproduz os interesses dominantes, também é verdadeiro que pode vir a ser uma instituição útil de acesso à cultura letrada, de modo a tornar cada trabalhador um “dirigente”. Dito de outra forma, trata-se de um dos instrumentos de luta para alterar a correlação de forças no interior da sociedade civil e solidificar um projeto hegemônico, mesmo que os trabalhadores ainda não se tenham constituído em uma força hegemônica.

Se se quer destruir esta trama, portanto, deve-se evitar a multiplicação e graduação dos tipos de escola profissional, criando-se, ao contrário, um tipo único de escola preparatória (elementar-média) que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o entretanto como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige. (GRAMSCI, 1982, p.136).

Por isso, é fundamental enfatizar que o chão da escola não se mostra meramente como o espaço por excelência de reprodução do discurso dominante, mas, ao contrário, como um campo de disputa entre diferentes proposições educacionais. Entendemos que a luta por uma educação politécnica nunca pode estar separada das lutas sociais no seu conjunto, da luta das

classes na sociedade, da luta pela superação da sociedade dividida em classes.

Diante de tais argumentos, defendemos, tal qual Saviani, uma educação escolar que, centrada na ideia de politécnica, permita a superação da contradição entre o homem e o trabalho, por meio da tomada de consciência teórica como constituinte da essência humana, para todos e cada um dos homens. (1997, p.194)

É óbvio que uma educação politécnica, que tenha por finalidade a união consciente e elaborada da prática com a teoria, só poderá ser estabelecida em uma sociedade socialista, porém pode e deve ser, a partir de hoje, um incitamento para a transformação de nossa educação escolar. É mais do que urgente conquistar espaços no aparato escolar e arrancar a hegemonia burguesa da educação, desvelando o processo de produção material e as origens das relações sociais.

Entendemos que a educação politécnica tomará por base a compreensão e o funcionamento da produção da vida material. O esforço educativo deverá identificar os princípios gerais e científicos do trabalho articulado com um projeto de sociedade não excludente. Trata-se, enfim, de lutar por uma educação que tenha o homem como centro e não o mercado de trabalho. No entanto, isto não implica que tudo o que foi construído ou conquistado até o momento no âmbito da educação escolar deva ser eliminado, pois a escola politécnica, se é a antítese da escola burguesa, defende, integra, prolonga as con-

quistas reais – reinterpretando-as, transfigurando-as em consonância com os interesses de classes daqueles que vivem da venda de sua força de trabalho.

SEM UMA TEORIA PEDAGÓGICA REVOLUCIONÁRIA NÃO HÁ PRÁTICA PEDAGÓGICA REVOLUCIONÁRIA

O ponto fundamental para a compreensão da concepção do princípio educativo do trabalho fundamenta-se na assertiva marxiana de que o trabalho humaniza o homem. Porém, diante das relações marcadas pela hegemonia da burguesia, em que se encontra subordinado ao capital, o trabalho é fonte de alienação, que educa e disciplina aqueles que vivem da venda de sua força de trabalho no sentido de uma sociabilidade de relações sociais estranhadas.

Tal estranhamento torna-se ainda mais nefasto diante das novas formas de acumulação do capital na sociedade contemporânea, marcada pela agudização da crise capitalista e degradação das condições de trabalho da imensa maioria daqueles que precisam vender-se aos caprichos do capital. Nesse caso, revertida em formas de “inclusão excludente”, inviabiliza materialmente o acesso ao conhecimento.

Nesse cenário, marcado pela hegemonia neoliberal, a educação escolar é apresentada como instrumentos de inserção das nações e dos indivíduos nas economias globalizadas e mercados competitivos. Vê-se o que está em jogo: as condições

materiais de existência dos trabalhadores favorecem ao incremento da exploração da mão de obra, principalmente diante da hegemonia das proposições neoliberais. Nesse cenário, em que as relações mercadológicas ganham o *status* de intocáveis, o ensino envereda por formações cada vez mais utilitárias.

As transformações ocorridas no âmbito da produção material da sociedade, que foram acentuadas a partir das três últimas décadas do século XX e no primeiro decênio do século XXI, colocam-nos o desafio de promover uma proposta pedagógica em que os conteúdos sejam apropriados teoricamente como instrumentos da compreensão e transformação da sociedade.

Esse fazer pedagógico, que já foi explicitado pela Pedagogia Histórico-Crítica, mostra que a experiência concreta dos homens é o critério da verdade do conhecimento expresso nas representações sociais. Gasparin aponta para a necessidade de os conteúdos não serem entendidos de forma linear, mas por meio de seus vínculos com outros conteúdos da mesma disciplina ou de outras disciplinas. Dessa forma, cada parte, cada fragmento do conhecimento só adquire seu sentido pleno à medida que se insere no todo maior de forma adequada (2003, p.3).

Evidentemente, a Pedagogia Histórico-Crítica exige a organização de uma proposta didática que desenvolva situações de aprendizagem que permitam a interação expressiva e constante entre o aluno

e o conhecimento, estabelecendo não só o trato com conteúdos, mas especialmente com formas metodológicas que permitam o emprego do conhecimento sócio-histórico e científico-tecnológico para intervir na realidade, criando novos conhecimentos. De forma mais concreta, é importante que os alunos possam compreender a natureza contraditória do modo de produção capitalista; o papel ocupado pelos trabalhadores na produção material da sociedade; o espaço que poderá vir a ser ocupado pelos filhos da classe trabalhadora.

Desta maneira, os conteúdos não seriam mais apropriados como um produto fragmentado, neutro, aistórico, mas como uma expressão complexa da vida material, intelectual, espiritual dos homens de um determinado período da história. Os conhecimentos científicos necessitam, hoje, ser reconstruídos em suas plurideterminações, dentro das novas condições de produção da vida humana, respondendo, quer de forma teórica, quer de forma prática, aos novos desafios propostos. (GASPARIN, 2003, p. 3).

A partir desta proposta, entendemos que o ponto de partida da Pedagogia Histórico Crítica deve ser a realidade social mais ampla. Esse enfoque aponta para a necessidade do planejamento de atividades intencionais que promovam situações para que os educandos superem o senso comum e transitem para o conhecimento científico.

Em nosso entendimento, essa proposta será a partir do marco referencial epistemológico dialético do conhecimen-

to, tanto para fundamentar a concepção metodológica e o planejamento de ensino-aprendizagem como a ação docente-discente. Essa perspectiva parte do princípio do conhecimento como fruto do trabalho humano no processo histórico de transformação do mundo e da sociedade, ou seja, o desenvolvimento científico subordina-se ao regime social e às relações materiais socialmente hegemônicas.

Os pressupostos de que partimos não são pressupostos arbitrários, dogmas, mas pressupostos reais, de que só se pode abstrair na imaginação. São os indivíduos reais, sua ação e suas condições materiais de vida, tanto aquelas por eles já encontradas como as produzidas por sua própria ação. Esses pressupostos são, portanto, constatáveis por via puramente empírica. [...] Pode-se distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião ou pelo que se queira. Mas eles mesmos começam a se distinguir dos animais tão logo começam a produzir seus meios de vida, passo que é condicionado por sua organização corporal. Ao produzir seus meios de vida, os homens produzem, indiretamente, sua própria vida material. (MARX; ENGELS, 2007, p.86-87).

A partir da perspectiva do materialismo histórico e dialético, a prática do fundamento do conhecimento, o homem só conhece o que é objeto ou fruto de sua atividade e só o conhece porque atua praticamente. No entanto, não qualquer prática, mas essencialmente o trabalho. Em outras palavras, o que desejamos explicitar é que o processo de produção do conhecimento é o desdobramento da atividade humana fundante do ser social. A partir dessa epistemologia, pode-

mos delinear uma concepção metodológica dialética do processo educativo.

Psistrak demonstra isso ao explicitar que:

O objetivo fundamental da escola é, portanto, estudar a realidade atual, penetrá-la, viver nela. Isso não quer dizer, certamente, que a escola não deva estudar as ruínas do passado: não, deve estudá-las, e assim será feito, mas com a compreensão de que são apenas ruínas do passado e de que seu estudo deve ser iluminado à luz da realidade atual, no sentido já indicado, à luz da luta travada contra o passado e da transformação da vida que deve levar à sua liquidação. (2011, p.26).

Eis um exemplo importante que nos é dado de uma proposição que procura proporcionar material para a luta dos trabalhadores. Dessa forma, em lugar de aguardar que as contradições do capitalismo o tornem insuportável, é fundamental que os educadores, identificados com uma perspectiva revolucionária, se inclinem sobre as contradições inerentes à sociedade dividida em classes e que as explorem uma a uma.

Defendemos a proposição de que a união “trabalho-ensino” representa uma trincheira a ser conquistada por aqueles que se colocam no campo de combate ao capitalismo.

A escola não é o feudo da classe dominante; ela é terreno de luta entre a classe dominante e a classe explorada; ela é o terreno em que se defrontem as forças do progresso e as forças conservadoras. O que lá se passa reflete a exploração e a luta contra a exploração. A escola é, simultaneamente, reprodução das estruturas existentes, correia de transmissão da ideologia oficial, domesticação –

mas também ameaça à ordem estabelecida e possibilidade de libertação. O seu aspecto reprodutivo não a reduz a zero: pelo contrário, marca o tipo de combate a ser travado, a possibilidade desse combate que já foi desencadeado e que é preciso continuar, que institui a possibilidade objetiva de luta. (SNYDERS, 2005, p. 102-103).

Em outras palavras, é plenamente possível explorar as contradições presentes no modo de produção capitalista buscando ampliar a estratégia de sua superação. É por este motivo central que a proposição de uma Pedagogia Histórico Crítica se faz necessária como instrumento de luta no campo da educação escolar. Pelo que foi dito até aqui, parece-nos notório que essa concepção toma por princípio a constituição de um projeto que auxilie na tarefa histórica de superação do capital.

CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

Entendemos que a materialidade social das relações capitalistas é “totalizante” em formas e graus sem precedentes. Sua lógica transforma tudo em mercadoria, incluindo os trabalhadores. Entender esse sistema requer exatamente o tipo de conhecimento “totalizante” que a produção de Marx e Engels oferece e os pós-modernistas rejeitam.

A estratégia de luta de todos os intelectuais e educadores que estejam comprometidos com a superação da ordem capitalista deve ser a de potencializar as contradições dessa sociedade, na direção

de uma concreta socialização dos meios de produção. No campo da educação escolar, trata-se de confrontar todas as astúcias da ideologia hegemônica que contribuem para lançar os trabalhadores na miséria material e miséria intelectual. O capitalismo generaliza a impossibilidade de uma civilização que emancipe todos os homens.

Para que o conhecimento socialmente produzido pela humanidade possa ser difundido, é necessário que a grande parcela da população mundial saia da condição de absoluto analfabetismo e torne-se capaz de assimilar informações imediatamente aplicáveis, sem a necessidade de grandes alterações no cotidiano dos indivíduos.

Dessa forma, temos que organizar estratégias de luta a partir das condições objetivas e disponíveis da produção material da escola, forjando instrumentos de superação dos limites da educação escolar existente. Trata-se de ampliar as trincheiras dentro da sociedade civil com vistas à redefinição da política educacional e reorganização do sistema de ensino no Brasil. O desafio está em identificar os problemas autênticos, aos quais os modismos intelectuais correntes oferecem soluções (?) fáceis – ou simplesmente não oferecem nada de concreto –, e, ao fazer isso, contestar os limites que elas impõem à ação e à resistência.

Recebido em: Agosto de 2013

Aceito em: Novembro de 2013

REFERÊNCIAS

- CARVALHO, Daniel. Empresários são condenados por trabalho escravo em Pernambuco. **Folha de São Paulo**, 07/08/2012. Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/mercado/1133462-empresarios-sao-condenados-por-trabalho-escravo-em-pernambuco.shtml>. Acesso em 08/06/2013.
- CHESNAIS, F. Mundialização do capital e jogo da lei da população inerente ao capitalismo. In: SOUSA, A. A. et. al. **Trabalho, capital mundial e formação dos trabalhadores**. Fortaleza: Editora Senac; Ceará: Edições UFC, 2008.
- DUARTE, N. Luta de Classes, educação e revolução. In: SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton(Orgs.) **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012.
- DUARTE, N. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2001.
- GASPARIN, J. L. **Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas: Autores Associados, 2003.
- GENTILI, P. Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais. In: LOMBARDI, J. C; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José Luis (Orgs.) **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas: Autores Associados, 2004.
- KARL, M. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Martin Claret. 2006.
- MARX, K.; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo 2007.
- MARX, K.; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Cortez Editora, 1998.
- MARX, K.; ENGELS, Friedrich. **Textos sobre educação e ensino**. São Paulo; Centauro, 2004.
- NOSELLA, P. Trabalho e perspectiva de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. In: SOUSA, Antônia de Abreu et. al. **Trabalho, capital mundial e formação dos trabalhadores**. Fortaleza: Editora Senac Ceará; Edições UFC, 2008.
- SAVIANI, D.; DUARTE, N.(Orgs.) **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012.
- SAVIANI, D. **A nova lei da educação**: trajetória, limites e possibilidades. Campinas: Autores Associados, 1997.
- SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. Campinas: Autores Associados, 2003.
- SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008.
- SEMERARO, G. **Gramsci e a sociedade civil**. Petrópolis, Vozes, 1999.
- SNYDERS, G. **Escola, classes e luta de classes**. São Paulo: Centauro, 2005.

Disponível em: <http://economia.estadao.com.br/noticias/negocios-geral,bolivianos-sao-encontrados-em-trabalho-similar-a-es-cravo,105124,0.htm>. Acesso em 08/06/2013.