



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
INSTITUTO DE CULTURA E ARTE
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA

CRISTIANE ALVES PEREIRA DAMASCENO

REFLEXÕES MARXISTAS ENQUANTO APORTE TEÓRICO PARA PENSAR O
ENSINO DE FILOSOFIA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INTEGRADA: UM
ESTUDO DE CASO NO IFPA-CAMPUS BELÉM

FORTALEZA

2023

CRISTIANE ALVES PEREIRA DAMASCENO

REFLEXÕES MARXISTAS ENQUANTO APORTE TEÓRICO PARA PENSAR O ENSINO
DE FILOSOFIA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INTEGRADA: UM ESTUDO DE
CASO NO IFPA-CAMPUS BELÉM

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Ensino de Filosofia da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Filosofia. Área de concentração: Práticas de Ensino em Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Renato Almeida de Oliveira.

FORTALEZA

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

D162r Damasceno, Cristiane Alves Pereira.

Reflexões marxistas enquanto aporte teórico para pensar o ensino de filosofia no contexto da educação integrada : um estudo de caso no IFPA Campus Belém / Cristiane Alves Pereira Damasceno. – 2023.
112 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de cultura e Arte, Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Fortaleza, 2023.

Orientação: Prof. Dr. Renato Almeida de Oliveira.

1. O capital. 2. Divisão do trabalho. 3. Educação omnilateral. 4. Educação unilateral. I. Título.

CDD 100

CRISTIANE ALVES PEREIRA DAMASCENO

REFLEXÕES MARXISTAS ENQUANTO APORTE TEÓRICO PARA PENSAR O ENSINO
DE FILOSOFIA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INTEGRADA: UM ESTUDO DE
CASO NO IFPA-CAMPUS BELÉM

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Ensino de Filosofia da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Filosofia. Área de concentração: Práticas de Ensino em Filosofia.

Aprovada em: 21/07/2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Renato Almeida de Oliveira (Orientador)
Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)

Prof. Dr. Ermínio de Sousa Nascimento
Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)

Prof. Dr. Halwaro Freire
Instituto Federal do Ceará (IFCE)

A Deus, toda honra e toda a glória por toda a eternidade.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por sua misericórdia e bondade e por me conduzir para a realização deste projeto.

Aos meus pais, agradeço o pelo dom da vida.

A todos e todas professores (as) do PROF FILO, meus sinceros agradecimentos. Desejo sucesso na implantação do Programa de Doutorado do PROF FILO.

A CAPES pelo apoio financeiro com a manutenção da bolsa de auxílio que custearam meus livros e materiais de estudo.

Ao meu Orientador Prof. Dr. Renato Almeida de Oliveira, a primeira “mão invisível” que me guiou de forma incisiva nos momentos decisivos na construção dessa pesquisa, agradeço por ser um excelente profissional, humano, altamente comprometido com seu trabalho, acessível, sempre gentil e atencioso.

Ao Prof. Dr. Ermínio Nascimento, a segunda “mão invisível” agradeço por ter aceitado participar da banca examinadora, sua generosidade em compor o parecer com sugestões valiosas para a melhoria desse trabalho;

Ao Prof. Dr. Halwaro Freire, agradeço por ter aceitado o convite para participar da banca examinadora, por suas contribuições acadêmicas e por sua postura fraterna e acolhedora.

Ao IFPA Campus Belém, agradeço aos Gestores, Técnicos Administrativos - TAE's, docentes, discentes, ao pessoal da limpeza e em especial a Seção de Ciências Humanas por contribuírem em minha caminhada profissional;

À Dra. Nazaré Tavares, “minha” psicóloga, meu agradecimento por sua presença marcante em minha trajetória de vida.

Ao Quarteto Fantástico, Athila Kzam, Gustavo Salles (Gugute) e Mariolúzio, meus irmãos escolhidos pelo coração.

Agradeço a todos e todas que, direta e indiretamente, contribuíram para a realização desta dissertação.

“Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; é o seu ser social que, inversamente, determina a sua consciência.”
(Marx, 2016, p.5).

RESUMO

Tendo em vista que, nosso objetivo, nessa pesquisa, é analisar a divisão do trabalho, percorrendo os caminhos do livro I, O Capital, a saber, os capítulos XI, XII e XIII – Cooperação, Divisão do trabalho, Manufatura, Maquinaria e Grande Indústria – item 3. Efeitos imediatos da produção mecanizada sobre o trabalhador, à luz de Karl Marx e demais autores com posicionamentos teórico marxista, cujas contribuições pertinentes possibilitam a compreensão sobre a relação antagônica entre a classe burguesa, economicamente predominante, e a classe trabalhadora, que tem apenas a força de trabalho como único bem de troca para manutenção de sua sobrevivência, pesquisa-se sobre, reflexões marxistas enquanto aporte teórico para pensar o ensino de filosofia no contexto da educação integrada: um estudo de caso no IFPA – Campos Belém, a fim de, refletir sobre o ensino da filosofia no contexto da educação integrada, como um estudo de caso no IFPA – Campos Belém, pelo aporte da concepção marxista. Para tanto, é necessário. Apresentar o trabalho como princípio educativo sob a perspectiva da educação omnilateral e unilateral. Compreender a divisão do trabalho e seus desdobramentos na manufatura e na fábrica em Karl Marx, Explicitar as reverberações da divisão do trabalho sobre o ensino da filosofia no IFPA – Campos Belém. Realiza-se, então, uma pesquisa nosso foco se além ao caráter qualitativo sobre o estudo de caso, através da observação documental, empírica da pesquisadora e a partir daí delineamos interpretações que se aproximam das amostras extraídas da realidade. Diante disso, verifica-se que no primeiro resultado percebemos que a educação unilateral representa uma unilateralidade oriunda da divisão do trabalho. O segundo resultado, observamos que como aliada da ideologia unilateral, junto aos cortes econômicos do neoliberalismo, alinhou a educação profissional no período da ditadura militar. Tal alinhamento provocou uma ruptura sobre o ensino da filosofia, enquanto aporte teórico, foi banida dos currículos das escolas, em consequência disso, predominou o ensino tecnicista na formação dos jovens oriundos da classe operária. Em nosso terceiro resultado percebemos que formação integral postulada por Karl Marx e a escola unitarista e o ensino de filosofia são contemplados no PPC de Edificações, o que impõe a constatação de que obtivemos resposta a nossa problemática de pesquisa Qual a reverberação da Divisão do Trabalho sobre o Ensino da Filosofia, no IFPA – Campus Belém, tendo como aporte a concepção marxista.

Palavras-chave: o capital; divisão do trabalho; educação omnilateral; educação unilateral.

ABSTRACT

Bearing in mind that our objective, in this research, is to analyze the division of labor, following the paths of book I, Capital, namely, chapters XI, XII and XIII – Cooperation, Division of labor, Manufacturing, Machinery and Large Industry – item 3. Immediate effects of mechanized production on the worker, in the light of Karl Marx and other authors with Marxist theoretical positions, whose relevant contributions make it possible to understand the antagonistic relationship between the economically predominant bourgeois class and the working class, which only has labor power as the only exchange good to maintain its survival, research on Marxist reflections as a theoretical contribution to thinking about the teaching of philosophy in the context of integrated education: a case study at IFPA – Campos Belém, in order to reflect on the teaching of philosophy in the context of integrated education, as a case study at IFPA – Campos Belém, for the contribution of the Marxist conception. For that, it is necessary. Present work as an educational principle from the perspective of omnilateral and unilateral education. Understand the division of labor and its consequences in manufacturing and the factory in Karl Marx, Explain the reverberations of the division of labor on the teaching of philosophy at IFPA – Campus Belém. Research is then carried out, our focus is on the qualitative nature of the case study, through the researcher's documentary, empirical observation and from there we outline interpretations that are close to the samples extracted from reality. In view of this, it appears that in the first result we see that unilateral education represents a unilaterality arising from the division of labor. The second result, we observe that as an ally of unilateral ideology, together with the economic cuts of neoliberalism, it aligned professional education during the period of the military dictatorship. This alignment caused a rupture in the teaching of philosophy, as a theoretical contribution, it was banned from school curricula, as a result, technical teaching predominated in the training of young people from the working class. In our third result we realize that integral training postulated by Karl Marx and the unitarist school and the teaching of philosophy are included in the PPC of Buildings, which imposes the observation that we obtained an answer to our research problem What is the reverberation of the Division of Labor on the Teaching of Philosophy, at IFPA – Campus Belém, with a contribution from the Marxist conception.

Keywords: the capital; division of labor; omnilateral education; none-sided education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BIRD	Banco Interamericano para Reconstrução e Desenvolvimento
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IFPA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
NDE	Núcleo Docente Estruturante
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
TNS	Tempo de Trabalho Socialmente Necessário

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO.....	14
2.1	A divisão do trabalho e a educação unilateral.....	16
2.2	O exemplo da formação taylorismo-fordismo como educação.....	21
2.3	A divisão do trabalho e Educação Omnilateral em Marx, Engels, Gramsci e no Brasil	24
2.4	Gramsci	28
2.5	Brasil.....	32
3	DIVISÃO DO TRABALHO.....	35
3.1	Divisão e alienação do trabalho	35
3.2	Divisão do trabalho alienado	42
3.3	Divisão do trabalho e unilaterização da educação.....	48
3.4	Divisão do trabalho e a ideologia unilateral	52
3.4.1	<i>Ideologia Unilateral.....</i>	52
3.4.2	<i>A alienação multilateral nas trocas.....</i>	54
3.4.3	<i>Ideologia unilateral pela mediação do Estado e do direito nas relações de trocas capitalistas.....</i>	56
3.5	A divisão do trabalho e a atividade intelectual e manual.....	63
4	O ENSINO DE FILOSOFIA NO IFPA CAMPUS BELÉM.....	67
4.1	O ensino de Filosofia e seu espírito de tudo.....	67
4.2	Praxis, possíveis caminhos.....	74
4.3	Da Escola Técnica ao IFPA Campus Belém.....	79
4.4	O que é integrar?	82
4.5	A metodologia da pesquisa.....	86
4.6	O ensino de filosofia no Curso de Edificações IFPA Campus Belém.....	90
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
	REFERÊNCIAS.....	99
	APÊNDICE A – PESQUISA DE MESTRADO AOS DOCENTES	104
	APÊNDICE B – PESQUISA DE MESTRADO AOS DISCENTES.....	106
	APÊNDICE C – PESQUISA MESTRADO – DISCIPLINAS TÉCNICAS.....	108
	ANEXO A – PARECER COSUBSTANCIADO DO CEP	110

1 INTRODUÇÃO

A princípio a divisão do trabalho através da cooperação representou uma revolução que transpôs as limitações apresentadas pelo trabalho artesanal desenvolvido no período medieval, Marx conceituou a cooperação em trabalho executado em conjunto, no “mesmo processo de produção ou em processos de produção diferentes, porém conexos.” Tal conexão transformou a força de trabalho de individual para uma atividade combinada, potencializando a capacidade produtiva das mercadorias ao encurtar o tempo de trabalho socialmente necessário TTSN, bem como a expansão do tempo para a produção do sobretabalho (MARX, 2017, p. 400).

O trabalho, uma atividade executada anteriormente na oficina dos mestres artesãos de forma individual, na manufatura, ele passou a ser desenvolvido socialmente, através da cooperação, por reunir em grande número de indivíduos, num mesmo local de trabalho, sem ônus para o capitalista. Desse modo, o trabalho, antes complexo, passou a ser simplificado, executado por diferentes indivíduos e em pequenos grupos e nisso se rompeu a sua totalidade (AQUINO, 2015).

O rompimento da complexidade e totalidade do trabalho resultou no controle rigoroso do capitalista na produção e na desumanização do trabalhador no processo produtivo. Marx delimitou com precisão, na manufatura, o surgimento da divisão do trabalho, como “um mecanismo de produção, cujos órgãos são seres humanos.” Ou seja, a destreza e as habilidades dos artesãos reunidos pela cooperação, foi um campo fértil para a consolidação da divisão do trabalho, por ser um “tipo particular de cooperação, várias de suas vantagens resultam da essência geral da cooperação” (MARX, 2017, p. 413).

A divisão do trabalho transpôs a manufatura e se estabeleceu na sociedade através da troca de mercadorias, produzidas de acordo com o valor de uso, isto é, uma necessidade que corresponde ao caráter social e histórico dos indivíduos, pois a mercadoria é “um objeto externo, uma coisa que, por meio de suas propriedades, satisfaz necessidades humanas de um tipo qualquer.” (MARX, 2017, p. 113)

Para atender as necessidades da manufatura, a sociedade se estruturou nos moldes da divisão do trabalho, por dividir as profissões e distinguir os profissionais, bem como os produtores por toda a sua territorialidade, e assim, profissionais e produtores passaram a coexistir entre si de maneira interdependentes entre si, e pelas relações de troca criaram núcleos produtivos autônomos, interligados entre si, para atenderem as necessidades dos indivíduos, sendo essas relações comerciais asseguradas pela mediação do Estado.

Os conflitos gerados pelas trocas – capitalista possibilitaram o surgimento do Estado, sua função além de mediar essas relações mantém o domínio da classe burguesa sobre a classe trabalhadora. E ambos urdiram uma aliança cujos interesses se voltam para a manutenção e desenvolvimento do sistema capitalista. A introdução da maquinaria, na grande indústria, além do capitalista ampliar os seus recursos técnicos e científicos, isso possibilitou a participação de mulheres e crianças, intensificando a exploração sobre a força de trabalho do operário, bem como quebrando sua resistência ao capital, pois sua família fazia parte do modo de produção. Deste modo, o capitalista assegurou a elevação da produção do sobretrabalho pela via relativa. (MARX, 2017)

Diante do exposto, compreendemos que a divisão do trabalho não se restringiu ao modo de produção na manufatura e na indústria, pois dela são oriundas duas formas de educação unilateral e omnilateral que determinam a educação básica profissional no IFPA campus Belém, uma vez que oferta cursos para formar jovens para o mundo do trabalho, sob a vigência do sistema capitalista.

A Lei 11.892/08 implantou e instituiu os Institutos federais, cujo diferencial em relação às demais instituições superiores consiste em ofertar cursos superiores tecnólogos, ensino integrado médio e subsequente. O Decreto nº 5.154/04 regulamenta os cursos na modalidade integrado e subsequente. A educação profissional técnica na modalidade subsequente é oferecida aos alunos concluintes do ensino médio. O ensino médio integrado à educação profissional visa articular as disciplinas técnicas e humanísticas, visando uma formação do Ensino Médio Integral para a formação do aluno e seu egresso no mercado de trabalho. Essa integração entre as disciplinas básicas do ensino médio e as disciplinas do ensino profissionalizante buscam superar a dicotomia entre as duas modalidades de ensino.

Segundo Saviani desde o advento do capitalismo, na sociedade moderna, sob a égide da divisão do trabalho, a atividade produtiva passou a ser desenvolvida pela cisão entre trabalho intelectual e manual. O trabalho intelectual representado pelo saber científico proporcionou transformações técnico-científicas que foram incorporadas pelo capitalismo para a valorização do capital em oposição ao trabalho manual, o reduziu a operações operacionais. De outro modo, ambos foram incorporados ao capital. (1989, p.9)

Diante disso, compreendemos que o modo de produção capitalista possui forte ascendência sobre a educação básica profissional, pois vivem e aprendem “pelo modo como produzem a sua existência”. Desse modo, a influência da divisão do trabalho de maneira implícita determina a formação dos jovens da classe operária. (SAVIANI, 1989, p. 9). Assim, temos como título de nossa pesquisa, Reflexões marxistas enquanto aporte teórico para pensar

o ensino de filosofia no contexto da educação integrada: um estudo de caso no IFPA campus Belém.

E nosso objetivo geral, consiste em refletir sobre o ensino da filosofia no contexto da educação integrada, como um estudo de caso no IFPA campus Belém, pelo aporte da concepção marxista. Norteados pela problemática, “Qual a reverberação da divisão do trabalho sobre o ensino da filosofia no IFPA campus Belém, com o aporte da concepção marxista?” Dessa forma organizamos nossa dissertação em três capítulos.

Capítulo I: onde temos o trabalho como princípio educativo, este contém nosso primeiro objetivo específico, apresentar o trabalho como princípio educativo, sob a perspectiva da divisão do trabalho em Karl Marx, de onde se originou a educação unilateral e omnilateral. Nesse item também temos a nossa primeira hipótese, a saber, a educação unilateral como mecanismo de dominação da elite burguesa sobre os trabalhadores, adequando os indivíduos aos interesses do sistema capitalista.

Em nossa trajetória de pesquisa procuramos vários textos sobre a Educação Unilateral e um artigo em especial nos chamou a atenção, Guimarães (2008), por tratar do aspecto unilateral da educação, mas não menciona a origem dessa unilateralidade. A nosso ver, ainda existem muitas lacunas sobre a educação unilateral. Diante disso, recorreremos a citações de outros referenciais teóricos adeptos da concepção marxista. Em nossa segunda hipótese, a formação integral dos indivíduos, postulada por Karl Marx, que potencializa a capacidade de resistência das pessoas frente ao mecanismo de dominação da referida sociedade, como forma de supressão da divisão de classes sociais, tendo a escola unitarista e o ensino de filosofia como aliados para tal finalidade.

Capítulo II onde temos como análise central sobre a divisão do trabalho, cujo nosso segundo objetivo específico consiste em compreender a divisão do trabalho e seus desdobramentos na manufatura e na fábrica em Karl Marx, na sociedade e na formação do Estado. Bem como temos a unilateralização da educação como uma unilateralidade da divisão do trabalho.

Capítulo III neste capítulo temos como principal objetivo validar nossas hipóteses e nosso terceiro objetivo específico, explicitar as reverberações da divisão do trabalho sobre o ensino da filosofia no IFPA campus Belém. Onde a primeira hipótese sobre a educação unilateral foi validado pelo item sobre a filosofia e o seu espírito de luta e a segunda hipótese foi validado pela observação geral sobre o PPC de Edificações e em parte pelo questionário aplicado aos discentes, sendo a divisão do trabalho, a educação unilateral e omnilateral em Karl Marx (1818 -1883) e a escola unitária em Gramsci (1891 -1937), trata-se de um estudo

de caso de caráter qualitativo e exploratório, baseado em pesquisa bibliográfica documental. A aplicação do questionário será pelo link da plataforma Google Forms, enviado por e-mail institucional a 20 (vinte) docentes do IFPA campus Belém. Utilizaremos, nesse tocante, o método de amostragem por conveniência, uma vez que não temos os meios e tempo adequado para trabalhar com a totalidade dos docentes da Instituição.

Há riscos mínimos para os participantes da pesquisa (o risco de quebra de sigilo, mesmo que involuntária e não intencional; cansaço ou aborrecimento ao responder questionários; medo de não saber responder ou de ser identificado; cansaço ou vergonha ao responder às perguntas; entre outros), sobre os quais os mesmos serão informados por meio da descrição clara dos procedimentos a que os participantes estarão submetidos. Também será preenchido o TCLE, deixando claro para o participante a que procedimentos ele vai estar sujeito durante a pesquisa e as providências e cautelas a serem empregadas para evitar e/ou reduzir efeitos e condições adversas que possam causar danos ao participante.

O exame se dará por meio de leitura analítica de textos e documentos previamente selecionados visando ordenar as informações contidas nas fontes bibliográficas, com a análise e tabulação dos questionários respondidos pelos docentes do IFPA campus Belém, possibilitando a obtenção de respostas ao problema da pesquisa.

A análise e tabulação dos questionários respondidos através do Google Forms por docentes possibilitou a obtenção de respostas ao problema de nossa pesquisa, tornando- a o produto no Mestrado Profissional de Filosofia – PROF FILO. Pesquisa – ação – faz uma intervenção junto ao IFPA Campus Belém. Ao final concluímos que os objetivos foram atingidos e a nossa problemática foi respondida com a confirmação de nossas hipóteses, indicando que a educação básica profissional tem sobre si a influência tanto da educação unilateral, bem como da educação omnilateral. Nas considerações finais fizemos um pequeno relatório sobre o andamento de nossa pesquisa e os feedbacks da orientação, da qualificação e do nosso parecer técnico sobre a dissertação.

2 O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

O trabalho como princípio educativo, que tem sua origem na palavra latina, vem de tripalium ou tripalus, apetrecho composto por três paus, usado para imobilizar animais para serem ferrados, cuja simbologia contém um duplo significado, ou seja, tortura, sofrimento, castigo ou remissão e desde a antiguidade foi uma atividade designada aos escravos (ROSSATO, 2001, p. 151).

Essa atividade laboral sofreu diversas modificações ao longo da história e da sociedade pelas transformações que ocorreram nas estruturas dos modos de produção, pela partilha, apropriação e pela organização do poder em torno do excedente. Os povos primitivos se atenam a uma produção de subsistência e por isso, dependiam da natureza e tinham na agricultura a fonte de seu sustento, provisão e manutenção de suas necessidades, exerciam uma atividade coletiva, constituída pela divisão social do trabalho:

Nas sociedades primitivas, em civilizações que viviam à base das economias de coleta, de pesca de agricultura rudimentar, a primeira divisão social do trabalho dava-se segundo a diferenciação sexual e de idade: crianças e jovens eram responsáveis por certas tarefas domésticas, às mulheres cabiam atividades domésticas e a agricultura e aos homens reservavam-se as tarefas mais “nobres”, como colheita e a caça (MANFREDI, 2016, p. 22).

Nessas sociedades predominava o trabalho artesanal, prevalecendo a força física, tinham como recursos a tração animal, o uso de instrumentos e equipamentos rústicos, sendo que, a execução das atividades correspondiam ao sexo, idade, constituições físicas e na destreza das habilidades dos indivíduos. As distribuições das tarefas eram definidas de acordo com a capacidade dos indivíduos, por exemplo, as crianças e os jovens eram responsáveis pelos animais e pela colheita.

Os homens exerciam atividades que exigiam o emprego da força como caçar, produzir metais, como a metalurgia, extração de pedras, madeira, para construção de casas e instrumentos, às mulheres cabia o trabalho doméstico, a organização e gerência da casa, a produção de cerâmica e do artesanato. A agricultura e trabalho artesanal propiciaram o melhoramento das ferramentas, dos utensílios e dos demais materiais como tecido, roupas, calçados. Bem como na expansão do comércio e das cidades, implicando assim no avanço e complexidade das relações sociais (MANFREDI, 2016, p. 22).

O trabalho artesanal desenvolvido pelas comunidades agrícolas, cedeu lugar as corporações e ofícios, presentes na idade média, tendo como característica principal a cisão entre trabalho intelectual e manual, que posteriormente vão constituir as manufaturas. No

livro I, d'O capital, seção IV, Marx nos fala a respeito das corporações e do trabalho do artesão na Idade Média, sendo desempenhado de maneira tradicional, ensinado de pai para filho, desde a antiga civilização egípcia:

No Egito, também as artes alcançaram [...] o devido grau de perfeição. Pois somente nesse país os artesãos não podem intervir de modo algum nos negócios de outra classe de cidadãos, e sim devem apenas seguir a vocação que, por lei, é hereditária em sua tribo [...] Em outros países, observa-se que os trabalhadores [Gewerbsleute] dividem sua atenção entre muitos objetos [...] Ora tenham a agricultura, ora dedicam-se ao comércio, ora ocupam-se com duas ou três artes simultaneamente. Em Estados livres, eles frequentam, na maioria das vezes, as assembleias populares [...] No Egito, ao contrário, qualquer artesão é duramente punido se intrometer nos negócios do Estado ou se exerce várias artes simultaneamente. Assim, nada pode perturbar sua dedicação à sua profissão [...] Além disso, como recebem muitas regras de seus antepassados, são ávidos por descobrir ainda novas vantagens (MARX, 2017, p. 415).

Os artesãos eram restringidos pelo Estado a sua atividade, para se dedicarem exclusivamente ao seu trabalho, pois tamanha dedicação os elevaria a máxima perfeição, assim, as famílias eram conhecidas por suas habilidades e perfeccionismo, posteriormente se transformaram em castas e corporações por toda a Idade Média. O artesão, segundo Marx, possuía uma atividade complexa, por acumular diversas “habilidades parciais”, por isso, precisa alternar constantemente entre elas, devido às mudanças das ferramentas. (2017, p.414)

A descontinuidade no trabalho do artesão poderia ser compensada, pelo vigor aplicado, isto é, dispêndio de sua força de trabalho na execução de seu trabalho manual, por outro lado, a medida que cria novas ferramentas, constitui meios para resolver e superar obstáculos ganhando experiência e aprimoramento de suas habilidades, exercendo o controle do tempo e o domínio de seu trabalho. Posteriormente esses trabalhadores foram reunidos na manufatura capitalista e isso proporcionou a decomposição da atividade produtiva.

A manufatura internamente dividiu o trabalho em várias etapas, considerando os aspectos físicos, separação do trabalho por sexo, enfim. Tal distinção se efetuou na sociedade que também se decompôs em núcleos produtivos, levaram em consideração as características fisiológicas dos indivíduos – homens, mulheres e crianças. Sendo que, a “base de toda divisão do trabalho desenvolvida e mediada pela troca de mercadorias é a separação entre cidade e campo” (MARX, 2017, p. 426).

Por outro lado, com a indústria e o emprego da maquinaria no modo de produção capitalista dispensa a “força muscular”. Com isso foi possível a admissão do trabalho feminino e infantil. Assim, todos os membros familiares do trabalhador foram submetidos ao capital e o valor da mão de obra masculina, fosse dividida entre seus familiares, acentuando sua desvalorização, pois para o capitalista, os custos com a família do trabalhador, representa

para este o valor de um trabalhador e isso provocou o aumento da concorrência entre os trabalhadores, a elevação da valorização do capital e quebra da resistência masculina na manufatura (MARX, 2017, p. 475).

Com a natureza do trabalho desenvolvido anteriormente, Tumolo (2005) questiona se há possibilidade desta categoria, se configurada como princípio educativo, uma vez que diante da supremacia do capitalismo em nossa sociedade, se torna difícil termos uma educação voltada para a emancipação humana e pela superação desse sistema, uma vez que as relações de subsistência, de prazer, de vida são mediadas pelo capital.

O autor, não está de todo modo, equivocado, pois a educação unilateral serve as elites como instrumento para ajustar a formação dos indivíduos para o mundo do trabalho à serviço da produção de riquezas e exploração da força de trabalho. Diante disso, como a divisão do trabalho deu origem a educação unilateral?

2.1 A divisão do trabalho e a educação unilateral

Neste capítulo temos dois objetivos, a) explicitar sobre a origem da educação unilateral através da divisão do trabalho; b) enunciar a nossa primeira hipótese, na qual a educação é subserviente aos interesses capitalistas, condicionando a subjetividade dos indivíduos para manter a classe operária sob o domínio da elite dominante. Em nossa pesquisa, essa hipótese será analisada considerando a divisão do trabalho entre atividade intelectual e manual, que tem como consequência a apropriação dos saberes e de indivíduos como mecanismos para a produção de mercadorias.

Para Adam Smith, a divisão do trabalho expandiu e aperfeiçoou a atividade produtiva dando-lhe precisão ao decompor a complexidade da atividade produtiva, tornando-a simplificada, parcial e unilateral e nesse processo, se pôde evitar que a atenção do operário se disperse. Ampliando e expandindo a capacidade produtiva do trabalhador e conseqüentemente isso resvalou sobre a educação do operário:

Onde a divisão do trabalho foi aperfeiçoada, cada homem só precisa realizar uma operação simples; toda a sua atenção é restringida a isso, e por sua mente passam só poucas ideias, todas diretamente relacionadas com aquela operação. Quando a mente é aplicada a uma variedade de objetos, ela de algum modo se expande e amplia e, por causa disso, geralmente se reconhece que um artesão do campo possui uma gama de pensamentos muito superior à de um artesão da cidade. O primeiro talvez seja concomitante marceneiro, carpinteiro, construtor de casa e moveleiro, e sua atenção naturalmente tem de estar direcionada para uma quantidade de objetos de tipos bem diferentes. O último talvez seja apenas moveleiro; esse tipo particular de trabalho demanda todos os seus pensamentos, e como ele não tem a oportunidade de comparar uma quantidade de objetos, sua visão das coisas para além de seu próprio comércio

de modo algum é tão ampla quanto a do primeiro. E isso se aplica em grau ainda maior quando toda a atenção de uma pessoa é voltada para a décima sétima parte de um alfinete ou a octogésima parte de um botão, tal é a divisão dessas manufaturas [...] a regra é geral; nas cidades, eles não são tão inteligentes quanto no campo, nem em um país rico como em um país pobre. Outra inconveniência sobre o comércio é, que a educação é bastante negligenciada (MÉSZÁROS, 2016, p. 269).

A negligência diante da educação do trabalhador possibilitou o empobrecimento e condicionamento do ser humano ao desempenho de uma atividade parcial, bem como a simplificação acentuada diante da complexidade do trabalho. Isso reduziu os investimentos e as exigências sobre a sua formação, atrofiando suas capacidades intelectivas, o subordinando ao modo de produção. Por outro lado, impossibilitam sua elevação e o mantém como classe subalterna, subserviente:

Essas são as desvantagens do espírito comercial. As mentes humanas se contraem e se tornam incapazes de elevação. A educação é desprezada ou, no mínimo, negligenciada, e o espírito heroico está quase completamente extinto. Solucionar esses defeitos seria um tema merecedor de séria atenção (MÉSZÁROS, 2016, p. 269).

O desprezo dado para a educação do trabalhador o coloca em desvantagens no desempenho de suas atividades, pois isso impossibilita sua elevação sobre a classe dominante e o mantém cativo ao seu domínio. E assim, a educação passa a ser um mecanismo de dominação que se opõe ao trabalhador, na medida em que o impossibilita de gerir meios de oposição e libertação da classe operária.

Marx e Engels trataram essas questões, quando ocorreu a introdução da maquinaria na fábrica, como meio e força produtiva a serviço do capital, para elevar a produção de mais valor e a função do operário foi reduzida, simplificada, passando a gerenciar a maquinaria e atender as necessidades de “cuidar” e de “vigiar”

Vigiar máquinas, reatar fios quebrados, não são atividades que exigem do operário um esforço de pensamento, mas, além disso, impedem-no de ocupar o espírito com outros pensamentos. Já vimos, igualmente, que este trabalho somente deixa lugar à atividade física, aos exercícios dos músculos (2011, p. 38).

Tal fortalecimento dos músculos significa que a força física prevalece sobre a capacidade intelectual do operário e o mantém subserviente ao exercício de manutenção e prioriza e desenvolve funções para a sobrevivência da maquinaria. Diante disso, compreendemos que a educação unilateral prioriza o conhecimento prático, operacional para a manutenção do capital morto, isto é, bem como o crescimento da valorização do capital.

Diante da hegemonia do sistema capitalista, o trabalhador ao executar sua atividade produtiva teve a redução de sua capacidade intelectual a execução manual, pela alienação,

passando a ser destituído de suas características humanas, sendo sua subjetividade capturada e na produção do sobretrabalho:

A alienação mostra-se não só no resultado, mas também no ato da produção, no interior da própria atividade produtiva. Como poderia o trabalhador defrontar-se como produto da sua subjetividade como algo de alienado se no próprio ato da produção ele próprio não se alienasse? O produto é apenas o resumo da atividade, da produção. Se portanto, o produto do trabalho e a exteriorização, então a própria produção tem deser a exteriorização ativa a exteriorização atividade, a atividade da exteriorização. Na alienação do objeto do trabalho resume-se apenas a alienação, a exteriorização na atividade do próprio trabalho (MARX, 2015, p. 308).

Pela alienação o objeto se tornou hostil e separado do trabalhador. Essa hostilidade também se fez presente no desempenho de sua atividade, pois a execução de uma função repetitiva, parcial e unilateral aniquilou sua vitalidade, seu potencial criativo e sua autonomia e diante dos mecanismos rigorosos de controle para a extração do mais valor, o operário se tornou um ser estranho a si mesmo, isto é, ele próprio se vê como um objeto, subserviente a produção de mercadorias. Nesse sentido, a exteriorização se resume ao processo produtivo.

A exteriorização mediada pelo sistema capitalista é o ato produtivo, isso não implica somente na produção do objeto, ou seja, na feitura do objeto, mas nesse processo, o homem faz de si mesmo um objeto. Isso significa que, que sua subjetividade foi condicionada para a produção de mercadorias, assim, a alienação predomina tanto de forma externa e interna ao trabalhador.

Diante disso, a atividade perde o caráter de autoatividade, de autorrealização, na qual o trabalhador definha, e se torna apenas um meio de subsistência e lhe resta apenas agonizar diante da asfixia dos seus talentos, na execução de uma atividade unilateral e por isso a “concentração exclusiva do talento artístico em alguns indivíduos e, com isso, a sua permanente asfixia em meio às grandes massas é consequência da divisão do trabalho.” (MARX E ENGELS, 2007, p. 381).

Pela divisão do trabalho, o trabalhador se torna um indivíduo unilateral, pois “o indivíduo como tal, considerado por si mesmo, é subordinado à divisão do trabalho, que o torna unilateral, deforma-o, determina-o.” (MARX E ENGELS, 2007, p. 421). Além de tudo isso, reduz sua condição de vida e sua possibilidade de resistir e transformar a realidade na qual se insere:

Trata-se sempre, de um momento que desaparece e se reproduz de acordo com a necessidade no todo da vida do indivíduo [...], cujas relações com esse mundo foram reduzidas ao mínimo por uma condição de vida miserável – se tratar de tal indivíduo não há, todavia, como evitar que, caso ele tenha alguma necessidade e sua vida mesma, que esse pensar se torne um poder fixo confrontado com esse indivíduo incapaz de oferecer resistência (MARX; ENGELS, 2007, p. 258).

O pensamento foi condicionado às resoluções de preocupações cotidianas e a buscarmos de satisfazer de forma imediata às necessidades humanas, com isso ele se tornou inócuo e suas aptidões e capacidades foram minimizadas. Tal condicionamento impossibilitou o indivíduo a questionar, problematizar sua vivência, a perceber as contradições, desigualdades existentes na sociedade capitalista e conseqüentemente o impediu de se tornar o agente transformador, de criar uma sociedade nova.

Tal condicionamento da consciência se universaliza, pois o modo de produção da vida material condiciona o desenvolvimento da vida social, política e intelectual em geral. Pois "não é a consciência dos homens que determina o seu ser; é o seu ser social que, inversamente, determina a sua consciência" (MARX, 2016, p. 5).

Para, compreendemos que a hipertrofia e a atrofia são características que condizem com a educação unilateral, pois em nossa hipótese, ela implica num mecanismo que torna os indivíduos subservientes aos interesses do sistema capitalista, condicionando os sujeitos para sujeitá-los a dominação da elite burguesa sobre a classe operária, em prol da produção de mercadorias. A "educação [unilateral] e a divisão do trabalho atuais, que produzem a hipertrofia e a atrofia nos dois extremos da sociedade" (MARX, 2017, p. 692).

A educação unilateral norteia a formação do indivíduo de acordo com a divisão entre o trabalho intelectual e manual, ou seja, formando indivíduos capazes de executarem suas tarefas de forma operacional, parcial e unilateral, como supracitamos anteriormente, gerenciados por uma classe de trabalhadores que detém o saber científico, ajustando – o ao modo de produção capitalista. Diante disso, justificamos a nossa primeira hipótese, a educação unilateral como mecanismo que serve aos interesses do sistema capitalista, condicionando os indivíduos ao domínio da classe burguesa sobre os proletários:

A antiga divisão do trabalho continua a subsistir tranquilamente no tocante ao essencial na produção do futuro à Duhring, retira da formação técnica escolar toda a aplicação prática futura, todo o significado no que se refere à produção e deixa-lhe apenas uma finalidade meramente curricular (MARX; ENGELS, 2011, p. 128).

A divisão do trabalho tem sua continuidade garantida no sistema de produção capitalista, ela se perpetuou nesse sistema, por outro a formação do operário se tornou meramente curricular, pois que, não possibilitou distinguir as contradições e implicações que essa categoria, como fator predominante no processo produtivo, impôs sobre a categoria trabalho. Dessa forma, o condicionamento entre a educação e a produção capitalista, no sentido

que a formação do indivíduo reproduz tal sistema sem possibilitar sua problematização e a análise de seus conflitos existentes.

O empobrecimento do teor crítico e analítico diante da realidade na qual estão inseridos os indivíduos possibilitou a atrofia na formação dos jovens da classe operária. Isso se deu pela imposição da classe dominante mediada pelo Estado, que determinam sua aprendizagem, para mantê-los em condições de vida minimizadas, isto é, baixas condições de vida, pois “a formação intelectual, no caso do operário possuí-la, não teria influência direta sobre o salário; que a instrução geralmente depende do nível das condições de vida, e que o burguês entende por educação moral a memorização dos princípios burgueses” (MARX; ENGELS, 2011, p. 114).

A educação unilateral atua diferenciando o ensino, de acordo com a divisão de classes sociais, a qual cada indivíduo pertence, isto é, a classe operária, o ensino profissionalizante; a classe burguesa, a formação clássica. Além disso, a classe burguesa e a sociedade capitalista decidem qual a formação são dispensáveis ou não para o ensino da “classe oprimida”:

O caráter de classe do ensino burguês manifesta-se de uma maneira mais clara quando nos ocupamos que é considerado aos filhos dos operários e camponeses do que quando nos ocupamos do ensino que ela reserva para os seus próprios filhos e para os da nobreza. A educação dos filhos da classe dominante baseia-se na mentira e na fraude, e a educação dos filhos da classe oprimida, no indispensável. No entanto, quem decide o que é indispensável são os capitalistas e não as necessidades das crianças ou pelas necessidades gerais da sociedade (SUCHODOLSKI, 2010, p. 61).

A classe dominante se dispõe da educação como um instrumento para atender seus interesses na produção de mais-valor, onde a burguesia se apropria da educação da classe trabalhadora, pelos investimentos repassados ao Estado, para financiar os programas educacionais, com isso, a mediação do Estado e seu caráter jurídico serão unilaterais na medida em que se posicionam pelas classes dominantes que se apropriam da educação da classe trabalhadora, como propriedade privada. Assim, pela educação unilateral, a burguesia limita o desenvolvimento intelectual e crítico da classe trabalhadora e por meio de medidas fiscais ceceou o acesso da população pobre ao ensino universitário:

Em resposta às medidas fiscais que tinham por finalidade privar os pobres do acesso ao ensino superior e frente às medidas disciplinares que pretendiam submetê-los às decisões discricionais dos agentes de polícia, em 1861, os estudantes protestaram enérgica e unanimemente, primeiro em suas assembleias, depois na rua até alcançarem manifestações importantes (MARX; ENGELS, 2011, p.117).

Tomamos como exemplo a luta dos jovens estudantes em garantir o acesso ao

ensino superior e nesse intuito se organizaram em assembleias e protestaram contra a classe dominante visando garantir os seus direitos como estudantes. Em nossa atualidade essa luta ainda se faz necessária, através da organização da sociedade civil em combater medidas que cerceiam o acesso dos mais pobres a uma educação pública de qualidade através de decretos que legitimem seu ingresso nas instituições de ensino médio e superior.

A educação unilateral proporciona uma formação que preencha os requisitos do modo de produção, para elevação da produção de mercadorias e do seu consumo na sociedade capitalista. De outro modo, minimizam os investimentos sobre a aprendizagem do trabalhador e com isso, ele será facilmente substituído em sua atividade produtiva, pela máquina (MARX; ENGELLS, 2011). A educação unilateral possibilita a interação entre o indivíduo e os meios produtivos, e aliada a ideologia unilateral, passam a atender aos interesses da classe dominante tornando-se universais pela forma-capitalista, mediadas pelo Estado.

Através de leis e decretos que ordenam e direcionam a educação em diferentes épocas e não se restringe a um modelo pedagógico. Posto que, podem atuar independentemente disso, em nosso caso usamos como modelo para compreendermos as características dessa formação a pedagogia taylorista – fordista. Quais as características da educação unilateral presentes na formação taylorista – fordista?

2.2 O exemplo da formação taylorismo-fordismo como educação unilateral

Pela divisão do trabalho, através da cisão entre trabalho intelectual e manual influenciou a educação unilateral. Para compreendermos esse processo, analisaremos a educação taylorista/fordista como exemplo de educação unilateral e a partir disso explicitarmos suas finalidades, uma formação pautada em formar especialista, hierarquizar os saberes em teórico e prático, e isso possibilitou a cisão entre os trabalhadores como gerentes e operacionais, os pensantes e executores.

O alinhamento proporcionado pela educação unilateral ultrapassa a esfera do “chão de fábrica,” pontualmente recorreremos a educação taylorismo-fordismo, pois a temos como exemplo, uma vez que, contém as principais características da atuação da unilateralidade na formação dos jovens da classe trabalhadora. Assim como a ideologia, ela se universaliza e como tal, de acordo com mediações políticas, tenciona o ensino da filosofia, de forma negativa, por meio de leis e decretos que a removem da educação básica profissional.

O modo de produção taylorismo-fordismo se apropriou dos saberes técnico-científicos determinando assim a formação dos trabalhadores de acordo com a divisão do

trabalho predominante no “chão de fábrica,” visando atender aos ditames da produção do maisvalor de forma unilateral:

[...] o taylorismo – fordismo teve como meta principal a usurpação pela gerência capitalista dos saberes – fazeres historicamente elaborados e preservados pela classe trabalhadora, com o intuito de reformulá-los e impô-los como normas pétreas aos/as trabalhadores/as, dentro da unilateralidade e da unidimensionalidade típicas do trabalho abstrato e alienado (ANTUNES, 2017, p. 77).

A formação de especialidades na formação taylorista – fordista se constitui como caráter limitador e isso empobrece o conhecimento teórico - científico e isso se estende também ao ensino da filosofia, quanto o fazer técnico-científico. Essa separação reproduz a divisão entre trabalho concreto e trabalho abstrato, como demonstrado anteriormente, que esfacela a consciência e os talentos do trabalhador (ANTUNES, 2017).

A educação técnica, do sistema capitalista taylorismo – fordismo, implica numa formação profissional voltada para o valor de uso, visando a manutenção do trabalho assalariado e a capacitando como força de trabalho operacional, para atuar no modo de produção capitalista. Assim, os currículos das escolas profissionalizantes e a distribuição das cargas de horas/aula em si já explicitam a estrutura para atender as necessidades comerciais, o conhecimento passa a ser consumido “pelas empresas como capital variável, como trabalho concreto urdido em trabalho abstrato” (ANTUNES, 2017, p. 79).

O conhecimento, como matéria prima, transformado em valor de uso, fomenta a formação dos trabalhadores de modo geral na sociedade, que corresponde as diversas profissões, processo organizado de modo abstrato, mediante as especializações. Predominando assim, uma educação pragmática, que reproduz a separação entre o saber e o fazer, primando pelas habilidades técnico-manuais em detrimento do saber teórico na educação do operário:

[...] o taylorismo-fordismo colocou como horizonte à educação uma pragmática especialização fragmentada. Uma educação moldada por uma pragmática técnica que direciona a qualificação do trabalho nos limites da coisificação e da fragmentação impostas pelo processo de trabalho capitalista [...]. a “escola ideal” para essa qualificação é a que promove o desmembramento entre conceitos, teoria e reflexão (trabalho intelectual), de um lado, e prática, a aplicação e experimentação (trabalho manual), de outro. Uma escola que, além disso, enaltece muito mais a prática, a aplicação e a experimentação em detrimento do conceito, da teoria e da reflexão. Razão instrumental, de um lado; trabalho parcelar, fragmentado e coisificado, de outro (ANTUNES, 2017, p. 79).

A influência da divisão do trabalho sobre a formação do trabalhador consiste em prepará-lo para a prática profissional, ou seja, através dos conhecimentos adquiridos na formação profissionalizante, o educando será preparado para se tornar um profissional capaz

de desenvolver suas funções de maneira operacional. De outro modo, a formação para o trabalho, contém e expressa em si, a fragmentação dos saberes e o empobrecimento deles, na teoria horkheimeniana esses conhecimentos são instrumentos, pois empregam a racionalidade a serviço do sistema capitalista.

Deste modo, a burguesia se apropria dos saberes científicos, hierarquizando-os e estabelecendo uma diferenciação e oposição entre o conhecimento teórico e prático. E em decorrência disso, se deu uma distinção entre os trabalhadores, entre os que comandam e os que executam:

A gerência capitalista, que se autodenomina “científica”. Toda a concepção é da administração das empresas, onde estão os/as que “pensam” e “elaboram”. A execução é responsabilidade dos/as trabalhadores/as. Separa-se, como se nisso houvesse alguma “ciência,” uma gerência “científica” tayloriana. Com Ford e, posteriormente, com Fayol, com Eton Mayo e demais nomes das escolas da administração, em maior ou menor escala essa mesma disjuntiva foi mantida (ANTUNES, 2017, p. 82).

Diante dessa hierarquia, o trabalhador será despossuído do comando e controle e seu trabalho, sendo destituído de sua autonomia e liberdade, sendo subordinado ao rigor, controle e regulamentação de outrem, e assim, será transformado em mercadoria nesse:

As instituições de ensino, portanto, é que deram continuidade, na estrutura de seus conteúdos curriculares e com seus métodos e ferramentas de ensino e de aprendizagem, à formação de uma subjetividade calcada nos princípios da economia de mercado e da hierarquia do trabalho processo. Além disso, as instituições de ensino reproduzem a estrutura dominante do capital (ANTUNES, 2017, p. 84).

As instituições de ensino atuam como mantenedoras dos interesses do sistema capitalista e formam indivíduos para atuarem no mercado de trabalho, sob a regência da divisão do trabalho, em decorrência disso, disciplinas como a filosofia, podem compor ou não a grade curricular dessas escolas, pois pela mediação do Estado e decretos que impõem a educação caráter unilateral, pois ao destituir a filosofia do ensino dos jovens na formação profissional, eles se tornam indivíduos condicionados ao domínio da classe dominante. Como a divisão do trabalho deu origem a educação omnilateral?

2.3 A Divisão Do Trabalho e Educação Omnilateral em Marx, Engels, Gramsci e no Brasil

A formação integral dos indivíduos, postulada por Marx, potencializa a capacidade de resistência dos indivíduos frente aos condicionamentos e mecanismos de dominação da

referida sociedade, bem como a forma de supressão da divisão do trabalho, da propriedade privada, tendo a escola unitarista e o ensino de filosofia como aliados para tal finalidade.

A omnilateralidade, pontuada em seu texto como onilateralidade, é oriunda da divisão do trabalho e adota um caminho diferente da unilateralidade, pois visa uma formação pautada na totalidade do indivíduo:

A divisão cria unilateralidade e, sob o signo da unilateralidade, justamente, se reúnem todas as determinações negativas, assim como sob o signo oposto, o da onilateralidade (obviamente, muito menos frequente, dado que essa não é ainda coisa deste mundo), reúnem-se todas as perspectivas positivas da pessoa (MONACORDA 2017, p. 78).

A educação omnilateral, ainda não pôde se materializar em nossa sociedade capitalista, mas ainda assim, ela é uma travessia, pois para tal realização, seria necessário a mudança do sistema capitalista para o comunismo. Diante disso, a educação omnilateral surge da necessidade de uma formação de caráter humanista, pautada na totalidade dos indivíduos, diante do trabalho oriundo da divisão do trabalho na “fábrica.”:

O que caracteriza a divisão do trabalho na fábrica mecanizada é o fato de que o trabalho perdeu todo caráter de especialidade. Mas, a partir do momento em que cessa todo desenvolvimento especial, a necessidade de universalidade, a tendência a um desenvolvimento integral do indivíduo começa a se fazer sentir (MARX, 2017, p. 125).

O trabalho desenvolvido unilateralmente gerou uma necessidade de mudança, uma busca pelo desenvolvimento do ser humano integral, que representa a totalidade entre o trabalho intelectual e manual, teoria e prática. Isso ocorreu a partir do momento em que os homens perceberam suas contradições existentes na divisão do trabalho e na propriedade privada. Ela não representa apenas uma formação, mas um meio de mudança capaz de possibilitar a construção de uma nova sociedade, o comunismo.

Tal mudança não aconteceria de forma instantânea, mas seria necessário a atuação dos operários pela práxis política, isto é, organizados politicamente em grupos, levantando debates e questionamentos quanto as mazelas da sociedade capitalista e propondo novos ideais de uma sociedade igualitária para todos. Nesse sentido, a educação omnilateral persiste como um ideal e inspira os debates sobre a educação da classe trabalhadora, como meio de oferecer resistência ao capital, visando a integralidade diante de uma consciência multifacetada:

Para um indivíduo, por exemplo, cuja vida abarca uma grande esfera de atividades variadas e relações práticas com o mundo, que, portanto, leva uma vida multifacetada, o pensar possui o mesmo caráter de universalidade de cada uma das demais manifestações vitais desse indivíduo. Por essa razão, ele não se fixa como

pensar abstrato, nem há necessidade de artifícios reflexivos rebuscados quando o indivíduo passa do pensar para alguma outra manifestação vital (MARX, ENGELS, 2007, p. 258).

O pensar multifacetado do indivíduo implica no pleno desenvolvimento de suas capacidades e habilidades em sua relação como o mundo, pois a vida material possibilita a constituição de uma consciência omnilateral, isto é, no progresso de suas habilidades intelectivas e manuais. Sendo que, o pensar, não se apresenta separado do agir, da vivência humana, assim, o pensar e o trabalho estão correlacionados e correspondentes entre si.

Além disso, a consciência deste indivíduo através de suas relações multifacetadas, interage com o mundo, abstraindo e generalizando a sua realidade, de forma direta sem a mediação do sistema capitalista. E assim, ampliando sua compreensão e discernimento, passando a atuar sobre a sua realidade exercendo uma relação entre a sua prática e o pensar. Isso não ocorre devido a cisão entre o saber e o fazer, pois a divisão do trabalho, a propriedade privada e a alienação restringem o desenvolvimento do indivíduo:

“Frente à realidade da alienação humana na qual todo homem, alienado por outro, está alienado da própria natureza, e o desenvolvimento positivo está alienado a uma esfera restrita, está a exigência da onilateralidade, de um desenvolvimento total, completo, multifacetado em todos os sentidos, das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade de sua satisfação (MANACORDA, 2017, p. 88).

O desenvolvimento multifacetado, em nossa compreensão, corresponde à formação omnilateral, pois promove a integração entre o conhecimento intelectual e manual, ou seja, teoria e prática. Além disso, essa reconexão entre mente e corpo, sentidos e pensar, possibilitaria o despertar da subjetividade humana ante a sua objetivação no processo de produção no sistema capitalista. E por meio dela, a formação crítica, sendo reavivada, aguçada, dotando-o de autonomia e assim oferecer resistência ao sistema capitalista ao tomar consciência desse conflito:

A transformação da base econômica altera, mais ou menos, rapidamente, toda a imensa superestrutura. Ao considerar tais alterações é necessário sempre distinguir entre a alteração material-que se pode comprovar de maneira cientificamente rigorosa – das condições econômicas de produção, e as formas jurídicas, políticas, religiosas, artísticas ou filosóficas, em resumo, as formas ideológicas pelas quais os homens tomam consciência desse conflito, levando-o às últimas consequências (MARX, 2016, p. 50).

Tal transformação econômica possibilitou alterações materiais e ideológicas que determinaram a vida dos seres humanos de maneira contraditória, pois estabelecem conflitos de interesses entre uma classe dominante e outra subjugada. Assim, percepção dessas

mudanças, diz não somente a respeito do anseio pela destituição do trabalho especializado na fábrica, bem como a aspiração pela totalidade. Imprimindo assim, a busca do indivíduo, pelo seu desenvolvimento integral:

O que caracteriza a divisão do trabalho na fábrica mecanizada é o fato de que o trabalho perdeu todo caráter de especialidade. Mas a partir do momento em que cessa todo desenvolvimento especial, a necessidade de universalidade, tendência a um desenvolvimento integral do indivíduo começa a se fazer sentir (MARX, 2017, p. 125).

A divisão do trabalho ao exaurir a necessidade de uma atividade produtiva especializada, gera o seu oposto, o trabalho integral e desencadeia uma mudança pela integralidade, na formação do indivíduo e do modo de produção. De outro modo, a totalidade possibilita a elevação dos operários e os põem em condições de luta e resistência diante da classe dominante.

Tal mudança não diz respeito somente a formação do indivíduo, mas também ao domínio e a apropriação dos meios de produção, isso significariam numa revolução, no sentido de manter a classe operário no controle da produção e do sobretrabalho, por isso, é importante uma educação pautada na omnilateralidade, que possibilite o pleno desenvolvimento de suas capacidades intelectual e manuais:

A apropriação de uma totalidade de instrumentos de produção é, precisamente por isso, o desenvolvimento de uma totalidade de capacidades nos próprios indivíduos. Essa apropriação é, além disso, condicionada pelos indivíduos que apropriam. Somente os proletários atuais, inteiramente excluídos de toda autoatividade, estão em condições de impor sua autoatividade plena, não mais limitada, que consiste na apropriação de uma totalidade de forças produtivas e no decorrente desenvolvimento de uma totalidade de capacidades (MARX; ENGELS, 2011, p. 73).

A formação omnilateral visa a totalidade humana, isto é, o desenvolvimento de suas capacidades espirituais e corpórea, destituída de uma formação de especialistas, como já postulado, voltada somente para a inserção do homem no mundo do trabalho. Além disso, essa totalidade compreende a educação como um todo, isto é, sua integração entre conhecimento científico e de suas “capacidades prática”, cuja finalidade diz respeito ao pleno exercício do trabalho (MANACORDA, 1999).

A educação omnilateral diz respeito a formação pela integração dos conhecimento teóricos e treinamento técnico – científico, possibilitando assim, o pleno desenvolvimento das capacidades intelectuais e manuais, pelo ensinamento dos “fundamentos científicos” e suas aplicações práticas, essa formação abrange os exercícios físicos de acordo com as faixas etárias das crianças, de forma gradual em correspondência com a atividade produtiva e possibilitando

por meio dela a elevação da classe operária, dando -lhe condições de resistência diante do domínio e exploração da burguesia:

A educação os libertará do caráter unilateral que imprime a cada indivíduo a atual divisão do trabalho. Desta forma, a sociedade organizada, segundo o modo comunista, dará a seus membros oportunidades para desenvolverem tanto os seus sentidos como as suas aptidões. O resultado é que, necessariamente, desaparecerá toda a diferença de classe. Por isso, a sociedade organizada segundo o modo comunista é incompatível com a existência de classes sociais e oferece diretamente os meios para eliminar tais diferenças de classe (MARX; ENGELS, 2011, p. 136).

A educação omnilateral representa um projeto revolucionário, no qual a divisão do trabalho e a propriedade privada serão extintas juntamente com a divisão de classes sociais, dando lugar a sociedade comunista, suprimido assim a sociedade capitalista. Diante disso, justificamos a nossa segunda hipótese, formação integral dos indivíduos, postulada por Karl Marx, que potencializa a capacidade de resistência das pessoas frente ao mecanismo de dominação da referida sociedade, como forma de supressão da divisão de classes sociais. Em vista disso, o ensino público e de qualidade deve garantir o acesso da classe trabalhadora pela mediação e responsabilidade do Estado em ofertar uma educação pautada no princípio politécnico, combinando os conhecimentos teóricos – científicos e práticos para o exercício do trabalho na sociedade (MARX; ENGELS, 2011, p.139).

A educação omnilateral deve possibilitar a superação das mazelas causadas pela divisão do trabalho, tendo como prisma essencial uma formação, cuja totalidade entre teoria e prática, voltadas para a “politécnica, que foi defendida pelos escritores proletários, deve compensar os inconvenientes que se derivam da divisão do trabalho, que impede o alcance do conhecimento profundo de seu ofício aos seus aprendizes” (MARX; ENGELS, 2011, p. 140).

A educação politécnica consiste na gratuidade do ensino obrigatório, para as crianças até os dezessete anos e apresenta a intrínseca relação entre educação multilateral, ou seja, o desenvolvimento pleno do ser humano e a instrução dos indivíduos para a realização e efetivação da sociedade comunista:

Uma das características da escola politécnica – à exigência da ligação estreita dos estudos com o trabalho socialmente produtivo -, um grande, significado social e educacional, transformando a escola em uma das alavancas de modificação das pessoas na direção socialista (PISTRAK, 2015, p. 20).

Essa modalidade de educação oferece as crianças, que compõe a força de trabalho, no modo de produção industrial, uma formação que prima pelo conhecimento multifacetado, isto é, teórico e prático, sistematizados e organizados na grade curricular, de ensino; consiste também pela preparação do corpo, pela ginástica. Assim, o desenvolvimento das capacidades

espirituais, manuais e corpóreos, onde o indivíduo ao receber essa formação possa estar apto para o exercício do trabalho e ser o agente transformador em meio a sociedade capitalista, para a sociedade comunista:

O politecnismo, em geral, transforma-se em um sistema de educação qualitativamente diferente para nossa escola. As características básicas do politecnismo deixam de definir o caráter da escola e tornam-se porta vozes de um novo sistema de educação que se destaca por muitas qualidades e características novas. A escola politécnica torna-se uma escola que forma membros da sociedade comunista multilateralmente desenvolvidos (PISTRAK, 2015, p. 23).

A qualidade do ensino politécnico consiste numa formação para o trabalho e acima de tudo, educar indivíduos atuantes e capazes não apenas de oferecerem somente resistência ao sistema capitalista, mas de idealizar uma sociedade comunista, na qual todos possam viver em pé de igualdade e assim cessar a exploração do proletariado. Para que isso seja possível, se faz necessário que essa formação se torne universal e esteja presente em todos os segmentos da sociedade, e por meio dela sejam promovidos os meios necessários para o desenvolvimento dos sujeitos.

Por outro lado, Gramsci apesar de não mencionar diretamente a escola politécnica, mas demonstrou ser partidário desse princípio pela escola unitária, onde a educação empreende a formação necessária para o indivíduo atuar no mundo do trabalho. Assim, como a escola unitária colabora com a perspectiva da formação omnilateral de Marx e Engels?

2.4 Gramsci

A escola unitária em Gramsci contribuiu para a perspectiva omnilateral de Marx e Engels por ter na integração da formação humanística a formação para o trabalho e a sociedade e posteriormente compreenderemos no item 3 as influências da escola unitária sobre o Plano Pedagógico de Curso de Edificações.

A escola por apresentar uma distinção entre a escola clássica e profissional, sendo a primeira destinada a classe burguesa e aos intelectuais e a segunda a formação da classe trabalhadora. Isso possibilitou uma diferenciação entre os currículos dessas escolas e acentuou uma distinção entre essas classes. Tal separação se deu em decorrência das transformações históricas e sociais em torno do trabalho. E esse modelo norteou e determinou a formação das crianças. Além disso, essa dicotomia diz respeito a falta de integração entre os conhecimentos, sociedade, cultura e trabalho. E assim, acentuando a hierarquia entre as classes:

“A tendência atual é a de abolir qualquer tipo de escola “desinteressada” (não imediatamente interessada) e “formativa”, ou de conservar apenas um seu

reduzido exemplar, destinado a uma pequena elite de senhores e de mulheres que não devem pensar em preparar-se para um futuro profissional, bem como a de difundir cada vez mais as escolas profissionais especializadas nas quais o destino do aluno e sua futura atividade são predestinados. (GRAMSCI, 2022, p. 34).

A escola desinteressada ou tradicional entrou em crise, devido as transformações no processo de industrialização, que impulsionou mudanças na tradição dos conhecimentos humanísticos, diante de uma sociedade voltada para o ensino técnico, onde predominava a ideologia do pragmatismo e imediatismo. Diante dessas transformações, a teoria gramsciana promoveu a integração entre o conhecimento humanístico e teóricos industriais, a sociedade e o mundo do trabalho. (NOSELLA, 2016) Isso implicou numa reelaboração da educação e a necessidade de norteá-la pelo da omnilateralidade em Marx e Engels, onde o currículo escolar corresponde a faixa etária das crianças, possibilitando seu desenvolvimento gradualmente, capacitando-as para estarem aptos a vida produtiva:

“A escola unitária ou de formação humanista (entendido este termo, “humanístico”, em sentido amplo e não apenas em sentido tradicional), ou de cultura geral, deveria assumir a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los elevado a um certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa. A fixação da idade escolar obrigatória depende das condições econômicas gerais, já que estas podem obrigar os jovens a uma certa prestação produtiva imediata (GRAMSCI, 2022, p. 37).

A escola unitária requer do Estado a responsabilidade e que disponibilize um orçamento próprio, através do Ministério da Educação e que assuma as despesas, manutenção, tornando a escola pública para todos os níveis sociais e para tal finalidade, necessita que seja ampliada sua estrutura física, como prédios, laboratórios científicos e corpo docente. Além disso, sua organização interna, contará como “rede de creches” que iniciasse as crianças na “disciplina coletiva” para adquirirem noções e aptidões pré-escolares:

A escola unitária deveria ser organizada como escola em tempo integral, com vida coletiva diurna e noturna, liberta das atuais formas de disciplina hipócrita e mecânica, e o estudo deveria ser feito coletivamente, com a assistência dos professores e dos melhores alunos, mesmo nas horas do estudo dito individual (GRAMSCI, 2022, p. 39).

Uma disciplina mecânica implica na forma de um ensino dogmático, onde prevalece a memorização, o ensino autoritário e a disciplina por parte do corpo docente sobre os discentes na escola. O papel do aluno nesse modelo de escola se constitui como um recipiente dos conteúdos ministrados, destituído de senso crítico.

Nesse sentido, os conhecimentos teóricos passaram a serem ministrados em dissonância do trabalho executado em sociedade, e assim, a pedagogia idealista se tornou

inócua por não oferecer uma formação que elevasse as capacidades intelectuais e manuais da classe operária:

Educação: a insistência excessiva sobre essa distinção foi um erro grave da pedagogia idealista e só são visíveis seus efeitos na escola reorganizada por esta pedagogia. Para que a instrução não seja também educação, precisaria que o aluno fosse uma mera passividade, um mecânico recipiente para noções abstratas, o que é, absurdo e abstratamente negado pelos próprios defensores da pura educatividade em oposição à pura instrução mecanicista (. NOSELLA, 2016, p. 183).

Em contraponto com a instrução mecanicista, a escola unitária se constitui como uma escola ativa, que se contrapõe à escola mecanicista, por seu conteúdo metodológico e formal, onde o aluno, sendo direcionado de modo dinâmico, seu aprendizado se dá de forma espontânea e o papel do professor, consiste em guiá-lo de forma amistosa, possibilitando o desenvolvimento de sua autonomia, levando-o a atuar na a sociedade, com senso de responsabilidade e consciência crítica. (GRAMSCI, 2022)

O princípio unitário se constitui pela relação entre a atividade intelectual e manual, que Gramsci chamou de industrial ou técnico, sendo estabelecido pelos nexos entre a escola e a vida em sociedade, sob os aspectos culturais e de pesquisa científicas:

Num novo contexto de relações entre vida e cultura, entre trabalho intelectual e trabalho industrial, as academias deveriam se tornar a organização cultural (de sistematização, expansão e criação intelectual) daqueles elementos que, após a escola unitária, passarão para o trabalho profissional, bem como, um terreno de encontro entre estes e os universitários (GRAMSCI, 2022, p. 41).

Tal integração se deu pela composição das disciplinas e dos conteúdos no currículo escolar e entre conhecimento intelectual científico articulado com a perspectiva de trabalho e cultura na sociedade em que o indivíduo está inserido. Nosella frisou que a professor tem uma importância fundamental para estabelecer essas relações, pois como educador precisa compreender o contexto e contradições sociais, para daí proporcionar o ensino de acordo com a faixa etária das crianças:

Na escola, o nexo instrução-educação somente pode ser representado pelo trabalho vivo do professor na medida em que o professor é consciente da contraditoriedade entre o tipo de sociedade e de cultura que ele [como professor] representa e o tipo de sociedade e de cultura que os alunos [como cidadãos] representam e na medida em que é consciente que sua tarefa consiste em acelerar e disciplinar a formação da criança dentro de uma perspectiva (de civilização) superior em oposição a inferior (NOSELLA, 2016, p. 184).

Cabe ao professor, não somente uma dimensão didática, mas social e dialética para perceber as contradições sociais e produtivas, destacando de forma consciente essas oposições e perceber os aspectos sociais e culturais nos quais seus discentes estão inseridos. O diálogo entre Marx, Engels e Gramsci é possível pela categoria trabalho e pela perspectiva de uma

educação omnilateral pautada na integração entre conhecimento teórico e prático. Ambos compreenderam a importância da integração do conhecimento para a formação dos seres humanos, para formar indivíduos como agentes transformadores na sociedade em que se encontram.

Marx no *Capital*, livro I, seção 13 se deparou com a mazela oriunda da introdução da maquinaria na fábrica, em decorrência disso, se deu a diminuição do emprego da força do operário e isso possibilitou a apropriação da mão de obra infantil, pelos capitalistas e diante disso, o trabalhador se tornou um mercador de escravos:

O capital compra menores de idade, ou pessoas desprovidas de maioridade plena. Antes, o trabalhador vendia sua própria força de trabalho, da qual dispunha como pessoa formalmente livre. Agora, ele vende mulher e filho. Torna-se mercador de escravos. A demanda por trabalho infantil assemelha-se com frequência, também em sua forma, à demanda por escravos negros, como se costumava ler em anúncios de jornais americanos (MARX, 2011, p.168).

A família do trabalhador como força de trabalho, acentuou a desvalorização e a diminuição do salário do trabalhador, pois passou a ser dividido entre seus familiares. As crianças que se apresentavam em idade escolar eram excluídas das fábricas e impedidas de trabalharem. Isso impactou sobre a educação dessas crianças e se estabeleceu uma discussão sobre a quem caberia tal responsabilidade. Nesse sentido, cabe ao Estado, a responsabilidade pela educação “de todas as crianças, a partir do momento em que possa desligar-se dos primeiros cuidados maternos, nas instituições nacionais e a cargo da nação. Educação e trabalho produtivo andarão lado a lado” (MARX; ENGELS, 2011, p. 134).

Diante da possibilidade do trabalho infantil, Gramsci através da escola primária, priorizou o ensino, antecedendo a inserção da criança ao mundo do trabalho, pois ela receberia uma formação intelectual, teórico-prática, cuja finalidade consiste em educá-la para seu exercício da atividade produtiva. Nesse sentido, os conhecimentos teóricos ao constituírem como forma abstrata, estabelecem uma conexão dialética com a realidade dos educandos, para compreenderem as oposições históricas e sociais de sua sociedade:

O conceito e o fato do trabalho (da atividade teórico-prática) são 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 de 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 oferece 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 (MARX, 2017, p. 470).

A teoria gramsciana não trata diretamente sobre a divisão do trabalho, propriedade privada e a alienação, quando trata da escola primária, onde a educação se dá inicialmente e depois prossegue para a escola unitária, onde projeta a educação para o futuro, mas segundo Manacorda (2017, p. 140) essa formação possibilita o desenvolvimento da autonomia, o enriquecimento de conhecimentos teórico e prático e permite a evolução técnica desses sujeitos. Assim, Marx, Engels e Gramsci colaboraram para o fomento e realização do Ensino Médio Integrado como princípios fundantes da formação para o trabalho, na sociedade brasileira na década de 80.

2.5 Brasil

O Brasil em 1980 passava por um período de redemocratização, após décadas de domínio do regime militar, a educação brasileira representou e representa uma bandeira de luta pela qualidade e gratuidade para todos. Diante disso, foi acalentado um ensino comprometido em formar os jovens da classe trabalhadora que proporcionasse uma equidade e elevação dos trabalhadores diante da elite dominante.

O projeto de educação defendido, capaz de oferecer essa condição foi traçado por Karl Marx, no século XVIII quando se debruçou sua investigação para desvendar as contradições inerentes ao sistema capitalista e por Gramsci, quando estava preso na década de 30. Ambos aspiraram uma educação que possibilitasse a elevação da classe trabalhadora e a libertasse da exploração e da égide do sistema capitalista (RAMOS, 2008).

A defesa pela politécnica e pela escola unitária tem como finalidade a superação entre a dualidade pela divisão do trabalho, na separação entre o trabalho intelectual e manual. Isso se apresenta entranhado no modo de produção capitalista e na sociedade como tal e conseqüentemente reverbera sobre a educação, na medida em que se destina em manter a classe dominante no usufruto de toda a riqueza produzida pelo trabalho alheio, bem como a exploração e a apropriação da força de trabalho, essa minoria, são os “grupos e segmentos que dão orientação e direção à sociedade” (RAMOS, 2008, p. 2).

Assim, a luta pela educação, contrária a essa dualidade, se faz de forma constante e sem tréguas, pois por estarmos ainda sob a vigência do capitalismo, nosso combate é contra hegemônico, no sentido de unirmos forças, entre professores, pesquisadores, sindicatos e dos jovens oriundos da classe trabalhadora:

A concepção da escola unitária expressa o princípio da educação como direito de

todos. Uma educação de qualidade, uma educação que possibilite a apropriação dos conhecimentos construídos até então pela humanidade, o acesso a cultura, etc. Não uma educação só para o trabalho manual e para os segmentos menos favorecidos, ao lado de uma educação de qualidade e intelectual para o outro grupo. Uma educação unitária pressupõe que todos tenham acesso aos conhecimentos, a cultura e as mediações necessárias para trabalhar e para produzir a existência e a riqueza social (RAMOS, 2008, p.2).

A escola unitária representa uma educação para todos, sendo que seu currículo dispõe de áreas técnicas e humanística, priorizando a mediação entre cultura, sociedade, trabalho e suas transformações, possibilitando a superação entre a cisão do saber e o fazer em prol da formação dos jovens menos favorecidos.

Vimos, então que os conhecimentos humanísticos e científicos devem compor a educação da classe trabalhadora, isso se torna possível pela politécnica, juntamente com a compreensão das transformações históricas dos modos de produção até a sociedade moderna, cujo intuito consiste em possibilitar uma formação multifacetada aos estudantes do Ensino Médio:

Uma educação dessa natureza precisa ser politécnica, isto é, uma educação que ao propiciar aos sujeitos o acesso aos conhecimentos e a cultura construídos pela humanidade, propicie a realização de escolhas e a construção de caminhos para a produção da vida. Esse caminho é o trabalho. O trabalho no seu sentido mais amplo, como realização e produção humana, mas também o trabalho como práxis econômica. Com isto apresentamos os dois pilares conceituais de uma educação integrada um tipo de escola que não seja dual, ao contrário, seja unitária, garantindo a todos o direito ao conhecimento; e uma educação politécnica, que possibilite o acesso à cultura, a ciência, ao trabalho, por meio de uma educação básica e profissional (RAMOS, 2008, p. 2).

A integração da escola unitária e politécnica fundamentada na concepção marxista, visa na formação humana e prima pelo desenvolvimento das dimensões multilaterais dos sujeitos, posto que, a filosofia nos proporciona a compreensão sobre as transformações de nossa sociedade, e de nossa consciência através das causas materiais e seus impactos sobre a sociedade e os indivíduos.

Deste modo, delimitamos sua concepção teórica em acordo com a práxis, pois como nos apontou Feuerbach em sua tese IX, de nada adianta aos filósofos a investigação sobre o mundo, pois ao invés de teorizá-lo nos interessa transformá-lo (VÁSQUEZ, 2011, p. 236). Assim a integração propicia a educação omnilateral:

A integração, no primeiro sentido, possibilita formação omnilateral dos sujeitos, pois implica a integração das dimensões fundamentais da vida que estruturam a prática social. Essas dimensões são o trabalho, a ciência e a cultura. O trabalho compreendido como realização humana inerente ao ser (sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico associado ao respectivo modo de produção); a ciência compreendida como os conhecimentos produzidos pela humanidade que

possibilita o contraditório avanço produtivo; e a cultura, que corresponde aos valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade (RAMOS, 2008, p. 3).

O Ensino Médio Integrado, não seria uma adequação as transformações do mundo e ao trabalho desenvolvido no modo de produção capitalista, mas sim, uma educação que priorize a formação de jovens atuantes de maneira crítica e aptos a promoverem mudanças no meio em que vivem (CIAVATTA, 2014, p.188). A etimologia da palavra politécnica designa “muitas técnicas”, cujo sentido converge para a totalidade na formação humana, em prol da educação omnilateral, assentada nos conhecimentos humanísticos e científicos que prepondere a emancipação na perspectiva de suplantar o sistema capitalista como um todo. Quais os desdobramentos da divisão do trabalho no modo de produção capitalista?

3 DIVISÃO DO TRABALHO

Segundo Marx a divisão do trabalho representa no meio de produção para expandir a “força de trabalho”, reduzindo o tempo de trabalho necessário, bem como o valor da mercadoria e o aumento da valorização do capital (2010, p. 298) De outro modo, essa categoria gerou outros desdobramentos que influenciaram o trabalho desde a Grécia antiga.

3.1 Divisão e alienação do trabalho

No capítulo atual, apresentamos de forma sucinta, como categoria central de nossa compreensão, a divisão do trabalho e suas capilaridades, na Grécia antiga, Idade Média e sociedade capitalista e seu processo de alienação, por meio das relações sociais e suas transformações, ao longo do tempo, sendo que, esse processo ganhou força com a nascente burguesia, no final do Período Medieval, e se estendeu até os dias atuais com o taylorismo-fordismo.

A alienação do trabalho é um fenômeno que se manifesta no modo de produção. Suas causas advêm da combinação e articulação entre as categorias, divisão do trabalho, propriedade privada e presentes no modo de produção taylorista-fordismo. Temos como objetivo geral analisar a influência da divisão do trabalho sobre a cisão entre o saber e o fazer, apropriados pelas sociedades antiga, medieval e capitalista, ao longo dos séculos mantiveram suas propriedades, embora em hierarquias diferentes, pois o saber foi apropriado pelas classes que detinham o poder, como os intelectuais, sábios e governantes, como instrumento para governar e o fazer, aos demais artesãos e escravos na perspectiva de atender as necessidades dos indivíduos na sociedade.

Nas sociedades tribais a divisão do trabalho ocorreu pela divisão sexual, disposições físicas e naturais dos indivíduos organizando e ampliando as atividades por grupos familiares e sociais, sendo que correspondia ao conjunto de habilidades lógicas e naturais dos seres humanos:

A divisão do trabalho, que originalmente nada mais era do que a divisão do trabalho no ato sexual e, em seguida, divisão do trabalho que, em consequência de disposições naturais (por exemplo, a força corporal), necessidades, causalidades etc., etc., desenvolvem-se por si própria ou naturalmente (MARX e ENGELS, 2007, p.35).

Na Grécia antiga, a divisão do trabalho era destituída de toda e qualquer pretensão como mecanismo de eficiência e organização, para o aumento da valorização do capital, pois era o meio que destacava os talentos concedidos pelas divindades aos seres humanos, individualmente, para criarem e produzirem, com perfeição, os objetos por servirem como adornos e utensílios de oferendas e adoração nos templos dos deuses. (VERNANT, 1990)

Na antiguidade, Xenofonte não compreendia a divisão do trabalho como atividades produtivas unilaterais e sim, como um meio de florescimento dos dons concedidos pelos deuses aos homens e aprimoramento de diferentes técnicas e ofícios que elevavam a confecção dos objetos, a perfeição do belo. As diversas profissões existentes na pólis grega consistiam no prolongamento dos talentos naturais dos seres humanos e tinham como objetivo atender as necessidades dos demais usuários.

Desta feita, a divisão do trabalho na antiga Grécia, consistia no melhoramento da prestação de serviço aos habitantes da pólis. Deste modo, essa divisão assumiu um duplo caráter, ora interligando o crescimento das habilidades profissionais, ora melhorando a qualidade dos produtos e atendimento na prestação dos serviços na sociedade grega e não, necessariamente, contribuindo para a ampliação da produção.

Assim, a organização das atividades produtivas, no seio social, não constitui um planejamento voltado para o surgimento do esforço humano como produção e sim, a submissão das capacidades dos artesãos as necessidades do usuário, pois a profissão era vista como serviço e não propriamente trabalho.

Por certo, que o objeto não “aparece” ou surge no mundo, naturalmente, como criação espontânea da natureza e sim, produzido pelo Demiurgo - artesão, por meio do qual o traz a existência no mundo, pelo “processo de fabricação humana”, acatando uma finalidade racional dessa existência, mesclando os talentos naturais do artesão e suas técnicas produtivas, o trazem a existência ao mundo conjugando habilidades naturais, ou seja, dons divinos e técnicas não naturais, como fruto da criação humana (VERNANT, 1990, p.343).

A divisão entre o trabalho intelectual, saber e o trabalho manual, e fazer, na sociedade grega, se deu pela cisão entre os cidadãos gregos, classe dominante, composta por homens livres, que se dedicavam ao exercício da política, dedicados ao saber, isto é, trabalho intelectual e a dedicação do conhecimento científico, de sua época, como a política, filosofia, a oratória, o estudo da linguagem:

“O surgimento de uma classe que dispõe de tempo de lazer permite a reflexão e a elaboração de teorias. Permite também a construção de teorias sem relação com os fatos. E ainda mais, com o desenvolvimento das classes, aparece a necessidade de um novo tipo de ciência que pode ser definida como ‘o sistema de comportamento pelo qual o homem adquire o domínio dos outros homens (GAMA, 1986, p.15).

Em oposição a classe dominante que dispunha do ócio, os escravos e artesãos, a classe dominada e apesar de ambos estarem sob a condição de domínio, havia uma diferença entre eles, ou seja, a atividade dos artesãos era reconhecida pela capacidade criativa, ainda que seu trabalho fosse visto com certo desprezo, pois a escravidão o colocava em situação de jugo diante de outrem, implicando na perda de sua liberdade. Quanto aos escravos, não lhes cabia à habilidade criativa, mas os afazeres domésticos e demais trabalhos braçais. Desta forma, essa divisão de classes, existente na Grécia antiga, continuou na Idade Média, embora assumisse algumas alterações.

Na Idade Média, a cisão entre o saber e o fazer ocorreu pela distinção entre as áreas de conhecimento, cujos termos foram cunhados por Santo Thomas de Aquino, como as “artes liberais”, com o predomínio das profissões de cunho intelectual e as “artes mecânicas” nas quais prevaleceram o fazer manual, ou artesanal para a disciplina do corpo. Sendo a primeira, saber, obra do espírito e a segunda, fazer, que diz respeito ao corpóreo e, por isso, um saber de menor importância (CHAUÍ, 2010, p. 250).

As belas artes eram compostas pelo *Trivium*, composto por três saberes: gramática, lógica e retórica e o *Quadrivium*, continha a organização de quatro saberes de conhecimento, a saber, aritmética, geometria, astronomia e música, as “artes mecânicas”: a arquitetura, educação militar, comércio e culinária. No Renascimento, a pintura, a arquitetura e a escultura, sob a influência de Leonardo Da Vinci, ascenderam para o patamar de “artes liberais” (CHAUÍ, 2010, p. 250).

A divisão do trabalho, presente na Grécia antiga e na Idade Média, se difere do modelo capitalista, uma vez que esse sistema passou a predominar no final da Idade Média, devido às crises econômicas desse regime. A economia feudal, exaurida pelo custeio das cruzadas e as crescentes revoltas dos servos, abriram caminho para a elevação social da classe burguesa ao poder pela Revolução Francesa.

Na metade do século XVIII essa mudança política colocou em crise o sistema comunal, o uso coletivo da terra pelos servos e suas famílias, pois a terra foi transformada em propriedade privada pela burguesia e os servos foram expulsos dessas

propriedades, de forma violenta e desapropriados de seus meios de subsistência se vendo obrigados a procurarem trabalho nas cidades:

Na história da acumulação primitiva, o que faz época são todos os revolucionamentos que servem de alavanca à classe capitalista em formação, mas, acima de tudo, os momentos em que grandes massas humanas são despojadas súbita e violentamente de seus meios de subsistência e lançadas no mercado de trabalho como proletários absolutamente livres. A expropriação da terra que antes pertencia ao produtor rural, ao camponês, constitui a base de todo o processo (MARX, 2017, p.787).

Na cidade, os servos se tornaram “trabalhadores assalariados” e a subjugação e exploração que antes eram feudais passaram a ser capitalistas:

O ponto de partida do desenvolvimento que deu origem tanto ao trabalhador assalariado como ao capitalista, foi a subjugação do trabalhador. O estágio seguinte consistiu numa mudança de forma dessa subjugação, na transformação da exploração feudal em exploração capitalista (MARX, 2017, p.787).

A divisão do trabalho, presente na Grécia antiga e na Idade Média, se distinguiu do modelo implantado pelo Capital, por apresentar o processo de alienação, resultado da separação entre o saber e fazer. Posteriormente, a oposição mediada pelo sistema capitalista, por meio dessa cisão entre ambos, permitiu que o trabalho espiritual e material fosse apropriado por esse sistema, deve-se entender que:

Enquanto o processo de trabalho permanece puramente individual, o mesmo trabalhador reúne em si todas as funções que mais tarde se apartam uma das outras. Em seu ato individual de apropriação de objetos da natureza para as suas finalidades vitais, ele controla a si mesmo. Mais tarde, ele é que será controlado. O homem isolado não pôde atuar sobre a natureza sem o emprego de seus próprios músculos, sob o controle de seu próprio cérebro. Assim, como no sistema natural a cabeça e as mãos estão interligadas, também o processo de trabalho conecta o trabalho intelectual ao trabalho manual. Mais tarde, eles se separam até formar um antagonismo hostil (MARX, 2017, p.577).

O trabalhador coletivo resulta da combinação entre as tarefas unilaterais, que para desempenharem a atividade produtiva, não admitem a predominância do desempenho do trabalho intelectual. Desta feita, o trabalho individual será subsumido pelos trabalhadores coletivos e estes apropriados pelo Capital, sem nenhum custo. Cabe aos trabalhadores do “chão de fábrica”, o fazer, a execução de tarefas ou funções.

Essa cisão, que resulta da decomposição do trabalho, os torna a mão de obra barata. Enquanto o saber, associado à Ciência e as áreas de Engenharia, participam do planejamento, controle, aprimoramento e expansão, a serviço do capitalismo. Essa hierarquia trabalhista ainda se apresenta em nossa sociedade contemporânea. Isso ocorre porque, na sociedade contemporânea, o sistema capitalista perpetua seu fundamento

ontológico alienante através dos modos de produção do Fordismo/Taylorismo (ANTUNES, 2012).

A cientificidade na administração de Taylor mantém a divisão do trabalho entre o saber e o fazer, atividades espirituais e materiais, por compreender que a ciência, como um conhecimento de difícil compreensão por parte dos trabalhadores, na medida em que lhes faltam instrução e capacidade mental insuficiente. Diante disso necessitam da mediação de seus chefes para executarem suas tarefas e, nesse propósito, foi estabelecido como mecanismo de cooperação entre a gerência e os trabalhadores (ANTUNES, 2012).

A gerência coube auxiliar o desenvolvimento e expansão do conhecimento científico para orientar e planejar, previamente, as atividades a serem executadas pelos trabalhadores braçais, designando o local – baias de trabalho, as ferramentas e o tempo de execução de atividade. Cabe ao trabalhador executar o trabalho em tempo hábil, disciplina, obediência cega às regras e planejamento pré-estabelecido, e cooperar com sugestões para o desenvolvimento e avanço técnico-tecnológico para a elevação da produtividade.

O Taylorismo, por sua vez, reconheceu nos trabalhadores, a criatividade em adequar-se e o aprimoramento de suas habilidades, para auxiliá-los em suas atividades, com suas pré-disposições em inovar e conceberam métodos inovadores que auxiliaram em suas tarefas. Por outro lado, coube aos gestores a apropriação, a sistematização e a absorção destes ao sistema fabril.

Marx, embora não tenha mencionado o Fordismo/Taylorismo, se adiantou em nos apontar os mecanismos de controle desenvolvidos pelo Capital, em prol da mais-valia relativa, demonstrando a subsunção real do trabalhador nesse processo. E apesar dos séculos que distanciam Marx e esses modos de produção, seus fundamentos ainda prevalecem, sendo que mudam a “roupagem” de seus métodos, mas a essência de apropriação, exploração e subsunção da força de trabalho permanecem em nossa sociedade e atuam, desempenhando o mesmo papel, mediando o capital e o trabalhador.

No método de Taylor, essa mediação ocorreu pela atuação da gerência, visando reduzir os conflitos entre ambos como, por exemplo, o treinamento, cuja finalidade consistiu em adequar, aprimorar e promover os ajustes na execução das tarefas feitas pelos trabalhadores, para reduzir os desperdícios do tempo em prol do aumento da produtividade. Ressaltamos que ambos – gerência e trabalhadores - estão a serviço do Capital e essa distinção ocorre devido ao processo de alienação.

A alienação presente no taylorismo ocorreu na relação entre – gerência e

trabalhadores - devido ao predomínio da divisão do trabalho, que separou o trabalho espiritual e material no modo de produção e coube ao trabalhador à execução de suas atividades de forma unilateral implicando, assim, na perda da totalidade da atividade produtiva (MARX, 2017).

O Fordismo, assim como o Taylorismo, imprimiu profundas modificações na estrutura da organização no trabalho da fábrica, voltando sua atenção para o consumo e circulação da mercadoria no mercado, sendo pioneiro na “indústria de massa” (ANTUNES, 2012).

A eficiência pautada na cientificidade em Ford, centrado na divisão do trabalho entre saber e o saber e o fazer, teve como finalidade o aumento da produtividade e do consumo. Diante disso houve a necessidade de reduzir desperdícios de tempo de trabalho, de matéria-prima e trabalho, contribuindo para o aumento da produção e circulação, em massa, das mercadorias (ANTUNES, 2012).

No fordismo, a lucratividade adveio da eficiência produtiva, envolvendo demandas como o estudo do mercado, adaptando as mercadorias as necessidades dos compradores, economia de custos na produção, com a procura e oferta, o aumento salarial dos trabalhadores vinculado ao lucro empresarial definindo, assim, um método rigoroso de produção, onde todas as etapas estavam sob constantes supervisão e controle.

Assim, foi necessária a análise constante da aplicação e planejamento dos métodos de execução das tarefas, sendo estas afixadas, previamente, em seus postos de execução, bem como acessibilidade as ferramentas e maquinários, devidamente organizados. Essa organização prévia permitia a execução das atividades produtivas em cadeias, interligadas entre si - modo de produção em esteira, evitando, assim possíveis deslocamentos e contratempos. Desta forma emergiu a linha de montagem. ANTUNES, 2012, p. 41:

“A linha de montagem de Ford constituía-se de um mecanismo de transferência com movimento contínuo dos objetos de trabalho, que eram levados a quase todas as seções da planta, enquanto o produto sofria a intervenção dos/trabalhadores/as até que pudesse ser finalmente testado e posto no mercado.”

O sistema fordista reproduziu a divisão do trabalho, da manufatura e grande indústria, frisadas por Marx, no livro I, do Capital, na transição da manufatura para a grande indústria, no século XIX, reproduzindo a decomposição da complexidade do trabalho, tornando-o uma tarefa unilateral, simplificada e repetitiva.

A eficiência como princípio no fordismo deu continuidade a cisão entre o

trabalho intelectual e manual, simplificando-o, uniformizando-o e subdividindo as tarefas dos trabalhadores, sendo que, a cisão entre a atividade produtiva intelectual e manual no fordismo deu continuidade ao processo de alienação. Assim, o taylorismo/fordismo manteve a subsunção real do trabalho vivo ao capital.

O trabalho alienado se deu pelas relações de troca na sociedade e na atividade produtiva na manufatura, sendo que cada uma possui suas devidas especificidades. Nesse sentido, analisamos como as relações sociais se estabelecem pela divisão social do trabalho, cujas subdivisões aprofundam a separação entre o saber e o fazer, mediado pelo intercâmbio das mercadorias que:

No conjunto dos diferentes valores de uso ou corpos – mercadorias aparecem um conjunto igualmente diversificado, dividido segundo o gênero, a espécie, a família e a subespécie de diferentes trabalhos úteis – uma divisão social. Tal divisão é a condição de existência da produção de mercadorias, embora esta última não seja, inversamente, a condição de existência da divisão social do trabalho. Na antiga comunidade indiana, o trabalho é socialmente dividido sem que os produtos se tornem mercadorias. Ou, para citar um exemplo mais próximo, em cada fábrica o trabalho é sistematicamente dividido, mas essa divisão não implica que os trabalhadores troquem entre si seus produtos individuais (MARX, 2017, p.120).

Na diversidade da necessidade de valores de uso reside a existência de diferentes “corpos – mercadorias” e a troca se dava por indivíduos independentes e por diferentes famílias. Isso significa que detinham os instrumentos de trabalho, os meios de produção e o excedente de sua produção.

Logo, desde a Antiguidade, a divisão social do trabalho se deu pelo gênero, por características físicas *etc.* Difere desse sistema de produção na manufatura, onde a divisão do trabalho excluiu os trabalhadores da relação de troca das mercadorias e os impediu de se apropriarem dos excedentes produzidos por eles, pois ambos, a força de trabalho e a mais-valia, pertencem ao capitalista. Deste modo, o trabalho alienado decorre dos mecanismos de apropriação, tais como a subsunção formal e a subsunção real.

A subsunção formal ocorreu pela apropriação capitalista dos meios de produção, sendo eles, os instrumentos de trabalho, a força de trabalho o local e, com isso, ocorreu a perda da autonomia do trabalhador. Esses fatores contribuíram para a valorização do capital. No primeiro momento, a intensificação da atividade produtiva ocorreu pela subsunção formal, pela mais-valia absoluta, onde por meio do aumento da jornada de trabalho foi proporcional a produção. Nesse processo, o trabalhador ainda detinha o conhecimento e o controle sobre sua atividade produtiva (MARX, 2010).

De outro modo, a subsunção real, se deu pela limitação da jornada de

trabalho, por meios legais e isso exigiu investimentos em máquinas e o realinhamento da produção pelo capitalista. Com isso, ocorreu a redução da jornada de trabalho, a intensificação da exploração da força de trabalho, pela mais-valia relativa.

A divisão do trabalho, a apropriação da força de trabalho, dos meios de produção e a divisão social do trabalho se tornaram uma “necessidade natural”, isto é, um modo de ser do Capital, que a manufatura e a sociedade são correspondentes entre si, pois o modo de produção capitalista condiciona a sociedade e se torna um existir universal:

A regra a priori e planejadamente seguida na divisão do trabalho no interior da oficina atua na divisão do trabalho no interior da sociedade apenas a posteriori, como necessidade natural, interna, muda, que controla o arbítrio desregrado dos produtores de mercadorias e pode ser percebido nas flutuações barométricas dos preços do mercado. A divisão manufatureira do trabalho supõe a autoridade incondicional do capitalista sobre homens que constituem meras engrenagens de um mecanismo total que a ele pertence a divisão social do trabalho confronta produtores autônomos de mercadorias, que não reconhecem outra autoridade senão a da concorrência, da coerção que sobre eles é exercida pela pressão de seus interesses recíprocos (MARX, 2017, p.430).

A divisão do trabalho foi reproduzida pela sociedade, e se deu pela organizando as profissões. De outro modo, o controle e condicionamentos, conceitos-chave que remetem a autoridade incondicional do capitalista, implicam na oposição entre o Capital e o trabalho, no interior da manufatura, na sociedade, por meio da concorrência e entre o trabalho intelectual e manual. Ao primeiro coube o gerenciamento, planejamento e ao segundo a execução. Ambos se tornaram hostis e estranhos, entre si, pela alienação.

Como a divisão do trabalho possibilitou o processo de desumanização do ser humano no modo de produção capitalista?

3.2 Divisão e trabalho alienado

O processo de desumanização do ser humano se deu a partir do estranhamento, em quatro momentos importantes, a saber: a) a relação de perda do trabalhador com o seu produto; b) o trabalhador e a relação com a sua atividade produtiva, à medida que ele produz mercadorias, ele também vai se tornando uma, no decorrer desse processo; c) o trabalhador com sua vida genérica, a perda de sua essência e a hostilidade entre os homens; e d) o trabalho com os demais homens, a relação de poder por meios econômicos que implicam na perda da autonomia humana diante da atividade

produtiva.

É mister, a princípio definir o conceito de propriedade privada, pois ele contribui de modo substancial para o processo da alienação do operário no modo de produção capitalista. Delinearemos a propriedade privada em, a partir do entendimento de Friedrich Engels (1820 – 1895), na obra, *Esboço para uma crítica da Economia Política* (1859) e a alienação em Karl Marx (1818 – 1883), na sua obra, os *Manuscritos Econômicos – Filosóficos de 1844*.

A origem da propriedade privada entendida por Engels nos acrescenta, pois remete a oposição, isto é, conflito, disputa pelos seres humanos em assegurar seus interesses individuais pela concorrência, colocando-os acima dos demais, de maneira hostil, pela, pois diz respeito a luta pela sobrevivência e pela perpetuação da espécie humana. Assim, a instituição da sociedade em decorrência:

A propriedade privada foi a divisão da produção em dois lados opostos, o natural e o humano; o solo, morto e estéril se não há fertilização, e a atividade humana, cuja primeira condição é o solo. Também vimos como a atividade humana se dissolveu em trabalho e capital e como esses lados se opõem de maneira hostil. Já tínhamos, portanto, a luta dos três elementos um contra o outro, em vez do apoio mútuo dos três; agora se agrega o fato de que a propriedade privada traz consigo a fragmentação de cada um dos seis elementos. Uma parcela de terra se opõe à outra, um capital contra o outro, um trabalhador contra o outro. Em outras palavras: uma vez que a propriedade privada isola todos de sua individualidade rude, e já que todos têm o mesmo interesse que seus vizinhos, um proprietário é hostil ao outro, um capitalista ao outro, um trabalhador ao outro. Nessa inimizade dos mesmos interesses em prol de sua igualdade, a antieticidade da presente condição da humanidade está consumada; e essa consumação é a concorrência (ENGELS, 2021, p. 173).

A concorrência estabeleceu a antieticidade, isto é, a ruína dos valores éticos e morais que se instaurou pela fragmentação dos laços consanguíneos, da fraternidade entre os homens e como consequência o isolamento entre eles, os tornando rivais entre si. O advento do capitalismo deu continuidade a tudo isso e estruturou as relações de poder, de concorrência em torno do que antes era excedente, passa então a ser trabalho acumulado, ou seja, a valorização do capital.

Os economistas, Adam Smith e Ricardo compreenderam o trabalho acumulado, como propriedade privada, lhe atribuindo a causa de toda a riqueza. pois entenderam a concorrência, o capitalismo e o trabalho como elementos intrínsecos entre si. Uma atribuição errônea, na visão de Engels eles devem ser compreendidos de maneiras distintas. E o trabalho é a causa real de toda prosperidade. Diante disso, ocorreu a apropriação indébita através da subordinação do trabalhador pelo modo de produção, no sistema capitalista:

O trabalho, o elemento principal na produção, a “fonte de riqueza”, a atividade humana livre, é desdenhado pelo economista. Como o capital já foi separado do trabalho, o trabalho agora se cinde pela segunda vez; o produto do trabalho está em face deste como salário, é separado dele e novamente determinado, como de costume, pela concorrência, pois, como vimos não há uma medida fixa da parcela de trabalho na produção. Se abolirmos a propriedade privada, essa separação antinatural também desaparece, o trabalho é seu próprio salário e o verdadeiro significado dos salários, anteriormente alienado, é revelado: a importância do trabalho para a determinação dos custos de produção de uma coisa (ENGELS 2021, p. 173).

Acertadamente, o trabalho como salário implica numa separação, urdida pela propriedade privada em meio às relações de troca. Esse é o posicionamento de Engels, mas não nos satisfaz, pois não compreendemos a alienação pela concorrência, de certa forma, nos favorece as implicações que circundam a propriedade privada, é salutar. Nesse ponto, reconhecemos a limitação de nosso autor em explicar essa cisão, então, prosseguimos nossa investigação.

A delimitação do conceito de propriedade privada é de suma importância, uma vez que não pode ser confundido com nenhum outro, veja que Marx o apresenta em primeira instância, isso implica sua relevância, como posse do que foi produzido e não pode ser confundido como apropriação, isto é, a via que possibilita a criação de algo. Nessa questão, os autores se distanciam:

Unicamente no ponto culminante do desenvolvimento da propriedade privada se evidencia de novo o seu segredo, a saber: por um lado, que ela é o produto do trabalho exteriorizado [propriedade privada] e, por outro lado, que ela é o meio [apropriação] através do qual o trabalho se exterioriza, a realização dessa exteriorização (MARX, 2015, p. 317).

A distinção entre eles é necessária para evitar quaisquer embaraços diante do estudo sobre a alienação. Hobsbawm contribuiu para essa perspectiva, esclarecendo através do uso da linguagem, com nitidez o papel de cada um dos conceitos. A apropriação implica na retirada dos elementos da natureza, pelo homem, para a manutenção de sua sobrevivência e de sua espécie:

Retirar algo da natureza, ou determinar um tipo de uso para alguma parte da natureza (inclusive o próprio corpo) pode ser considerado e é o que acontece na linguagem comum, uma apropriação, que é, pois, originalmente, apenas um aspecto do trabalho. Isto se expressa no conceito de propriedade (que não deve ser, de forma alguma identificado com a forma histórica específica da propriedade privada (HOBSBAWM, 2011, p. 16).

Na perspectiva histórica, a propriedade privada, surge do excedente produzido pelo trabalho, quando incorporado pela cooperação. Aquino (2015) a pontua

como fomento da divisão do trabalho, que acrescido pela relação de troca – capitalista, converte o trabalho em atividade alienada.

O trabalho como mediação de primeira ordem, se constitui como atividade humana, por pressupor o emprego da consciência, em sua totalidade intelectual e manual, planejando, pelo uso da imaginação, a prévia criação do projeto, tecendo análises, antecipando possíveis escolhas e soluções de problemas para a realização de seu objeto. Isso inclui confeccionar, escolher instrumentos, ferramentas, o aprimoramento da técnica, ampliada pela cooperação (MÉSZÁROS, 2016).

A atividade produtiva se deu pela busca da subsistência e perpetuação da espécie humana. Ainda que de modo rudimentar, esse processo demonstrou ser complexo, se distinguindo do trabalho animal. Através dele, o ser humano apresenta uma organicidade entre suas faculdades mentais e manuais, que se exteriorizam no mundo pelo objeto, como resultado dessa atividade, envolvendo sua subjetividade, pela criatividade, manipulando, transformando a natureza conforme a sua vontade (MÉSZÁROS, 2016).

Isso representou um salto ontológico, pois o trabalho constituiu o fundamento da existência e sociabilidade humana. E possibilitou a evolução do *homo sapiens*, elevando-o diante dos demais símios e propiciando seu desenvolvimento em sociedade. Desse modo, essa atividade produtiva estabeleceu relações complexas, permitindo a transição do ser biológico instintivo para o ser social (LUKÁCS, 2010).

Em Meszaros (2016), essas mutações da espécie humana, não foram suficientes para determinar as condições hierárquicas da sociedade, isso ocorreu somente quando o ser humano, através do excedente de sua produção, se vê capaz de estabelecer cadeias de intercâmbios e permutas com outros grupos sociais. Nesse sentido, as mediações de segunda ordem não estabelecem a relação entre homem e natureza, mas são mediadas pela propriedade privada, divisão do trabalho e trocas capitalista.

Segundo Aquino (2015, p. 48) a alienação do trabalho ocorreu pela propriedade privada, quando o trabalhador perdeu seu objeto, e a partir daí, “não possui mais aquilo que o define como humano (sua objetivação) e está, portanto, imerso num processo de desumanização.” A autora colabora conosco ao demarcar com precisão, quando nos diz que essa perda, pela propriedade privada antecedeu o surgimento do capitalismo.

Bom, em parte conseguimos compreender a cisão anunciada por Engels anteriormente, mas ainda não estamos satisfeitos, pois no sistema capitalista isso se

consolidou através das mediações de segunda ordem. Vejamos como Marx trata a alienação nos *Manuscritos econômicos – filosóficos de 1844*, através da filosofia.

A filosofia será o meio pelo qual, MARX (2015) analisa a Ciência Econômica, desvelando seus reais interesses, denunciando-os, pois evidentemente, seus objetivos incidem sobre os valores de troca para satisfazer aos interesses do capital. Assim é imprescindível problematizar as relações sociais econômicas, caso contrário, corre-se o risco de tê-las como leis abstratas, distanciadas da realidade social-histórica.

A análise desses fundamentos econômicos põem em evidencia as contradições sobre a categoria trabalho. Marx inicia pela desrealização, uma vez que implica na subserviência do trabalhador ao seu objeto, no modo de produção capitalista. É dessa forma que a economia reifica o objeto, submetendo-o a categoria de troca-capitalista e o transforma em fomento, a serviço do Capital:

A realização do trabalho e a sua objetivação. Essa realização (Verwirklichung) do trabalho aparece na situação nacional – econômica como desrealização (Entwirklichung) do trabalhador, a objetivação como perda do objeto e servidão ao objeto, a apropriação como alienação [Entfremdung], como exteriorização [Entausserung] (MARX , 2015, p. 305).

Marx desferiu duras críticas aos economistas clássicos, Adam Smith e Ricardo, por atribuírem a propriedade privada a fonte da riqueza capitalista. Contudo, não se ativeram as contradições imanentes dessa categoria, pois a conceberam como uma dedução conceitual, como elemento dado e não contraditório em relação ao desenvolvimento do trabalho. Isso ocorreu pela necessidade de os economistas clássicos compreenderem as leis de desenvolvimento capitalista de modo natural (LUKÁCS, 2009).

Os economistas políticos conceberam a divisão do trabalho como meio de reprodução ampliada, através da cooperação, mas foram ineptos em compreender a profundidade articulada do complexo que compõem a divisão do trabalho, que transformaram o trabalhador em homem-mercadoria e homem-máquina, para o aumento da valorização do capital.

No modo de produção capitalista, a cooperação pela divisão do trabalho, ampliou a capacidade produtiva necessitando, assim, de uma grande concentração de força de trabalho e a extração da acumulação capitalista pela mais-valia absoluta. Com o tempo, o capitalista precisou se adequar as novas leis trabalhistas e com a implantação das máquinas para a extração do trabalho acumulado.

Pela divisão do trabalho ocorreu a cisão entre o saber e o fazer. Com isso o

trabalho tornou-se unilateral, repetitivo e maquinal, causando o empobrecimento espiritual e físico do trabalhador. O objeto é separado do trabalhador e se torna um poder autônomo frente a ele, de que a vida, que ele emprestou ao objeto, o enfrenta de modo hostil e alienado (CHAGAS, 1994).

Enquanto a valorização do Capital aumenta, o trabalhador se deteriora e sua força de trabalho, transformada em mercadoria, mediante a categoria de trabalho assalariado. O trabalhador subsumido, isto é, se torna um mecanismo vivo produtivo, absorvido pelo sistema capitalista como mercadoria, implicando na perda de sua realização pela atividade produtiva. Assim, a força de trabalho, as ferramentas de trabalho, o saber e o fazer são transformados em propriedade privada pelo sistema capitalista:

O trabalhador individual, em lugar de trabalhar individual, em lugar de trabalhar como possuidor de mercadorias independente trabalha agora como capacidade e, por isso, trabalha sob o comando e supervisão do capitalista, também não mais para si, mas para o capitalista; também os meios de trabalho não aparecem mais como meios de realização de seu trabalho, mas seu trabalho aparece, antes, como meio de valorização (MARX, 2010, p. 295).

No modo de produção capitalista, a redução do trabalhador a mera mercadoria implica na perda do comando e no controle de sua atividade produtiva e esses passam a ser externos e impostos pelo capitalismo, intensificando sua exploração, em prol do aumento do sobretrabalho. O trabalhador é destituído de toda abundância e nada representa. Desse modo, a atividade produtiva, nesse contexto, representa dor, sofrimento e empobrecimento, diante de seu trabalho:

O trabalhador torna-se mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção cresce em poder e volume. O trabalhador torna-se uma mercadoria tanto mais barata quanto mais mercadoria cria. Com a valorização do mundo das coisas, cresce a desvalorização do mundo dos homens em proporção direta. O trabalhador não produz apenas mercadoria; produz a si próprio e o trabalhador como uma mercadoria, e, saber na mesma propensão em que produz mercadorias em geral (MARX, 2015, p. 304).

No trabalho alienado ocorre a deterioração do trabalhador, na divisão do trabalho intelectual e manual, na perda de sua liberdade, vitalidade, transformando-o numa atividade mecânica, automática, ou seja, o ser humano converte-se via processo produtivo, num animal, destituído de suas características genéricas:

O homem (o trabalhador) já só se sente livremente ativo nas suas funções animais – comer, beber e procriar, quando muito ainda habitação, adorno etc. -, e já só como animal nas suas funções humanas. O animal torna-se o humano e o humano, o animal. Comer, beber e procriar etc., é decerto também funções genuinamente humanas. Porém, na abstração que os separa do âmbito restante

da atividade humana e delas faz finalidades e exclusivas, elas são animais (MARX, 2015, p. 309).

A atividade produtiva, de forma unilateral, parcial e simplificada, no modo de produção capitalista, coisifica a relação homem-natureza e os demais seres de sua espécie, tornando-os seres homogêneos, a “natureza – biológica” e a essência humana. O ser humano é o único capaz de reconhecer outro membro de sua espécie. Desta feita, o trabalho alienado se torna incapaz de mediar a relação “sujeito-objeto”, entre seres humanos e natureza e os demais seres de sua espécie, pois essas relações foram reificadas, tornando uma lei universal pela Ciência Econômica:

“Pelo trabalho alienado o homem gera, portanto, não só a sua relação com o objeto e o ato da produção como homens alienados e hostis a ele; gera também a relação na qual outros homens estão com sua produção e o seu produto e a relação em que ele está com esses outros homens. Tal como faz da sua própria produção a sua desrealização, o seu castigo, tal como faz do seu próprio produto a perda, um produto que não lhe pertence, assim gera a dominação daquele que não produz sobre a produção e sobre o produto. Tal como aliena de si sua própria atividade, assim também atribui, ao alienado a atividade (MARX, 2015, p.316).

A divisão do trabalho, ao tornar a atividade produtiva unilateral, simplificada e repetitiva alterou a conexão entre o trabalhador e seu produto. A relação dos homens, em sociedade, passou a existir pela troca de mercadorias. Além disso, o trabalho se tornou um “castigo”, fonte de sofrimento e mazelas ao trabalhador e na perda de sua autonomia e liberdade e, com isso, os homens se tornaram inimigos entre si, onde uma classe que não produz passou a dominar a maioria que, pela atividade produtiva, gera a riqueza da sociedade capitalista.

Diante disso como a ideologia como conhecimento parcial, possibilitou a unilateralização da educação?

3.3 Divisão do trabalho e a unilateralização da educação

Temos por Ideologia o conhecimento parcial da realidade, oriundo da divisão do trabalho, que promoveu a cisão entre atividade intelectual e manual. Disso, decorreu a decomposição de sua complexidade, e passou a ser desenvolvido, de forma parcial, unilateral, no entendimento de Marx (1818 -1883) e Engels (1820 – 1872) em sua obra, a *Ideologia Alemã* (1845 – 1846). Por fim, faremos uma interlocução entre esses autores com Manacorda (2017) e uma síntese, sobre a unilateralidade para fundamentarmos nossa

primeira hipótese sobre a Educação Unilateral e assim contribuímos com a perspectiva da unilateralização da educação.

A cooperação, nas sociedades primitivas, por meio da divisão do trabalho e a organização do trabalho social, se deu pela separação entre homens e mulheres e, por conseguinte, as atividades produtivas foram distribuídas de acordo com as “disposições naturais” dos indivíduos, tais como: força física, habilidades manuais *etc.* Deste modo, inicialmente, pela tríade “cooperação, divisão do trabalho e escambo” representaram o escopo, o fundamento sob o qual se constituem as relações sociais do trabalho e o nexos que impulsionou as transformações históricas ao longo do tempo.

Assim, na “luta do homem com a natureza”, o trabalho é uma atividade complexa por conter, em si, a inteligência, o conhecer, o fazer, que constituem as habilidades manuais. O homem empregou suas disposições subjetivas (mente) e objetivas (habilidades) na atividade produtiva e ao trazer a existência, o produto, pela exteriorização, como fruto dessa atividade, pôde expandir sua consciência, estabelecer nexos sociais e modificar o mundo ao seu redor, estabelecendo condições para a perpetuação de sua espécie (MARX; ENGELS, 2007, p.31).

A atividade produtiva complexa e totalizadora, composta pelo conhecer e fazer, possibilitou ao homem ir além da satisfação de suas necessidades vitais, criando perspectivas e renovando a vida por meio das famílias e das relações de troca. Deu-se assim, uma sociedade dividida em classes, onde “a produção e o intercâmbio das necessidades vitais condicionam, por seu lado, a distribuição, a estrutura das diferentes classes sociais e são, por sua vez, condicionadas por elas no modo de seu funcionamento” (MARX; ENGELS, 2007, p.31).

A sociedade dividida em classes propiciou uma profunda modificação na relação do homem com a natureza, pelo trabalho e dessa forma, a atividade produtiva assume um novo contexto, sendo praticada por vários indivíduos, sob a regência da divisão do trabalho:

Com a divisão do trabalho está dada a possibilidade, e até a realidade, de que as atividades espiritual e material – de que a fruição e o trabalho, a produção e o consumo – caibam a indivíduos diferentes, e a possibilidade de que esses momentos não entrem em contradição reside somente em que a divisão do trabalho será novamente supracumida (MARX; ENGELS, 2007, p. 36).

O rompimento da totalidade da atividade produtiva, devido à partilha dos conhecimentos intelectual e manual a diferentes indivíduos, na manufatura e a partir disso, o trabalho se tornou unilateral, de modo que, coube ao indivíduo executá-lo de

maneira parcial e simplificada, assim, o todo se tornou partes, fragmentos. Com as divisões que foram ocorrendo na manufatura e na sociedade, o saber e o pensar assumem outras subdivisões (AQUINO, 2015).

Deste modo, a execução da atividade produtiva, passa a ocorrer de forma unilateral, pois os indivíduos se atêm a uma parcela do todo evidenciando, assim, a separação entre as “atividades espiritual e material”, entre o conhecer e o fazer. A partir disso, a complexidade e totalidade do trabalho foi decomposta, isto é, simplificada, dividida em partes. “A divisão do trabalho só se torna realmente divisão, a partir do momento em que surge uma divisão entre trabalho material e [trabalho] espiritual” (MARX; ENGELS, 2007, p.35).

A propriedade privada e a divisão do trabalho correspondem a um determinado estágio de desenvolvimento histórico e social do capitalismo. E a apropriação do trabalhador numa operação parcial, unilateral e simplificada representa a subsunção deste modo de produção capitalista. “Ele pertence, a partir de agora, a essa operação, que se torna função exclusiva de sua capacidade de trabalho reduzida a uma abstração” (MARX, 2010, p. 345).

A subsunção implicou na assimilação da divisão do trabalho, pelo exercício repetitivo da atividade produtiva, de modo parcial e a atribuição dessas operações direcionam as habilidades dos indivíduos, para além da unilateralização, parcialidade e simplificação, pois em concomitância a esse processo, se deu a decomposição das capacidades humanas para o exercício do trabalho. “Não se trata da decomposição do processo em seus princípios mecânicos, mas da decomposição com respeito ao fato de que esses processos singulares devem ser realizados como funções da capacidade de trabalho humana” (MARX, 2010, p. 345).

Desse modo, o trabalho, antes constituído como uma atividade totalizadora, complexa, pela sociedade de classe, se constitui como alienada e tem como principais elementos a unilateralidade, a parcialidade e a simplificação, reduzida a execução de funções no modo de produção capitalista. O trabalho alienado afeta o indivíduo, simplificando suas capacidades e aptidões naturais, deformando-o e mutilando-o:

Quando as circunstâncias sob as quais vive esse indivíduo só lhe permitem o desenvolvimento [uni]lateral de uma quali[dade] e as custas de todas as demais, [se] elas lhe proporcionam material e tempo para desenvolver só uma qualidade, então esse indivíduo logra apenas um desenvolvimento unilateral, aleijado (MARX; ENGELS, 2007, p. 257).

A unilateralidade do trabalho, o torna uma atividade repetitiva, enfadonha,

cansativa, a causa de dor, sofrimento e doenças psicológicas, físicas e emocionais. Além disso, o trabalho alienado, desenvolvido como atividade unilateral, parcial e simplificada, típico do modo de produção capitalista, expressa os elementos que formam e condicionam a Educação Unilateral do trabalhador, pelo menos sob três aspectos.

Em primeiro lugar, com a introdução da maquinaria, como meio de produção do capital, ocorreu a intensificação da exploração da força de trabalho, bem como a redução dos custos com o salário, meios de sobrevivência, bem como alimentação, moradia e aprendizagem:

A desvalorização relativa da força de trabalho, decorrente da eliminação ou redução dos custos de aprendizagem, implica imediatamente uma maior valorização do capital, pois tudo o que encurta o tempo de trabalho necessário para a reprodução da força de trabalho estende, ao mesmo tempo, os domínios da mais – trabalho (MARX, 2017, p. 424).

Em segundo lugar, a divisão do trabalho ao simplificar, isto é, decompor a complexidade da atividade produtiva, tornando-a parcial e unilateral, isso também recairá sobre a aprendizagem do trabalhador:

A divisão do trabalho por meio da sua simplificação facilita sua aprendizagem; portanto, diminui os custos de produção gerais da capacidade de trabalho. Em terceiro lugar, a divisão do trabalho encurta o tempo de aprendizagem do trabalhador. A divisão do trabalho diminui o tempo requerido na aprendizagem de uma operação (MARX, 2010, p. 330).

As passagens sobre educação nas obras de Marx e Engels se encontram de forma assistemática e cabe ao pesquisador organizá-las de acordo com sua pesquisa. Para nós, elas são como pequenos diamantes incrustados na divisão do trabalho e tentemos a todo custo dar evidência a sua importância, isto é, através delas percebemos que o trabalho é o fio condutor que alinha a educação aos moldes da divisão do trabalho.

Nesse sentido, Monacorda nos afirmou que, a divisão do trabalho gerou unilateralidades. Em relação a isso, temos a unilateralização da educação, como uma delas, por reunir, ordenar e estabelecer os efeitos negativos sobre a atividade produtiva e conseqüentemente sobre a educação.

Em nossa análise a Educação Unilateral transpôs a divisão do trabalho do “chão de fábrica” e se tornou um mecanismo na sociedade capitalista a serviço da burguesia, urdida a ideologia unilateral. Continuamos com a seguinte questão, como ela

se tornou uma Ideologia Unilateral?

3.4 Divisão do trabalho e a ideologia unilateral

Nossa análise visa explicitar como a Ideologia se tornou unilateral, isto é, parcial e como isso influenciou nas mediações do Estado e do direito sobre os conflitos gerados pelas trocas – capitalistas. Urdirindo uma aliança entre a burguesia e o Estado ao estabelecerem a ordem por meio de contratos, diante da concorrência, das disputas de mercado nas trocas – capitalistas.

3.4.1 Ideologia unilateral

A obra *Ideologia Alemã* foi publicada, pela primeira vez, em 1932. Os autores Marx e Engels trabalharam em conjunto e construíram a importante teoria sobre o materialismo histórico. Sobre esse pilar teceram críticas mordazes em oposição aos neo-hegelianos, como: Feuerbach, Bauer, Stiner, dentre outros. Como instrumento de combate, se apropriaram do conceito de ideologia, criado por Destutt de Tracy e com ela desvelaram a unilateralidade predominante nas concepções dos neo-hegelianos.

Os neo-hegelianos, em sua concepção, examinaram de forma teórica, as transformações materiais que ocorreram na história. Por isso, por não levarem em consideração, as modificações dos modos de produção, criados pelos indivíduos, que condicionam suas consciências e suas relações ao longo da história. E como resultado disso, inverteram as relações humanas e seus processos históricos através de suas abstrações:

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. A consciência [Bewusstsein] não pode jamais ser outra coisa do que ao ser consciente [bewusstes Sein], e o ser dos homens é o seu processo de vida real. Se, em toda ideologia, os homens e suas relações aparecem de cabeça para baixo como numa câmara escura, este fenômeno resulta do seu processo histórico de vida, da mesma forma como a inversão dos objetos na retina, resulta de seu processo de vida imediatamente físico (MARX; ENGELS, 2007, p. 94).

O intercâmbio entre as relações de produção e de trocas determinaram a consciência dos seres humanos e possibilitaram seus complexos desenvolvimentos. A consciência é determinada por essas relações, nas quais está inserida. A ideologia sem

levar esses fatores em consideração promoveu uma inversão, isto é, passa a compreender a realidade de cabeça para baixo, ressaltando o aspecto teórico e desconsiderando as circunstâncias reais, as vivências dos seres humanos e as suas transformações no decorrer da história.

Sem levar esses fatores em consideração, tais pensadores criaram uma ideologia que se tornou uma representação simbólica e como tal, implica no deslocamento da compreensão do real, do concreto, uma mistificação e em paralelo surgiu um mundo aparente, fictício por não compreenderem e não se debruçarem, sobre a análise das causas materiais e suas trocas – capitalistas (NETTO, 2020).

Sem a compreensão desses fatores, a percepção do filósofo se desloca, ou seja, o idealismo com pretensões filosófica se distorceu ante a realidade na qual se debruçou. No decorrer da história, engendram antípodas, consolidando o antagonismo entre as classes burguesa e trabalhadora. E por isso, denominamos de ideologia unilateral (NETTO, 2020).

Isso diz respeito à percepção distorcida da realidade, por não compreender os antagonismos causados pela Ciência Econômica e, além disso, impede e mascara a análise das transformações das causas materiais, no transcorrer da história, encontrando outros meios para isso, tais como a moral, a religião e a linguagem para se manifestar. Por isso, é fulcral pontuarmos o que foi postulado por:

Conhecemos uma única ciência, a ciência da história. A história pode ser examinada de dois lados, dividida em história da natureza e história dos homens. Os dois lados não podem, no entanto, ser separados enquanto existirem homens, história da natureza e história dos homens se condicionarão reciprocamente. A história da natureza, a assim chamada ciência natural, não nos diz respeito aqui; mas, quanto a história dos homens, será preciso examiná-la, pois quase toda a ideologia se reduz ou a uma concepção distorcida dessa história ou uma abstração total dela. A ideologia, ela mesma, é apenas um dos lados dessa história (Marx e Engels 2007, p.87).

Entendemos por ideologia unilateral, uma divisão, separação entre a história da natureza e dos homens, gerando assim conhecimentos parciais sobre esses segmentos. Sendo que tal separação não poderia ter ocorrido, pois ambas constituem uma unidade entre si. A ideologia ao se tornar uma abstração da realidade, se distanciou dos seus fundamentos e não soube interpretar suas contradições apresentadas na história. (AQUINO, 2015). Por outro lado, como se constituiu a alienação multilateral através das trocas capitalistas?

3.4.2 A alienação multilateral nas trocas capitalistas pelo valor de uso e valor de troca

A mercadoria, aparentemente, expressa o símbolo de poder econômico na sociedade capitalista. Além disso, contém, em si, o valor de uso e o valor de troca. Nesse cenário, o valor de uso tem como finalidade satisfazer as necessidades dos seres humanos. Essas demandas se constituem pelo valor histórico e social dos indivíduos. Logo, pôde-se entender que o “valor de uso só tem valor para o uso, e se efetiva apenas no processo de consumo. O mesmo valor de uso pode ser utilizado de modos diversos,” (MARX, 1978, p.135) por serem relativos entre si.

Isso ocorre por possuírem diferentes quantidades e qualidades e não representam valor de troca, em si mesmos. Para ser valor de troca, se faz necessário uma grandeza universal, capaz de oferecer a equivalência necessária, que viabilize as permutas das mercadorias, ou seja, o valor de uso transformado em valor de troca, esse representa uma categoria abstrata que se expressa e se manifesta na mercadoria.

Todas as mercadorias são reduzidas a uma mesma grandeza: o valor. Desse modo, é necessário pontuar, que o valor de uso e o valor de troca não são compatíveis entre si, pois são resultado da força vital humana, que se cristaliza nas mercadorias. Isto é, a substância que propicia a equidade nas trocas entre as mercadorias na sociedade é o trabalho, a grandeza universal e medida de valor:

Os valores de uso são imediatamente meios de subsistência. Mas, inversamente, estes meios de subsistência são eles próprios produtos da vida social, resultado de força vital humana gasta, trabalho objetivado. Como encarnação do trabalho social, todas as mercadorias são cristalizações da mesma unidade. É preciso considerar agora o caráter determinado desta unidade, isto é, do trabalho que se apresenta no valor da troca (MARX, 1978, p. 136).

As mercadorias contêm em si mesmas, o trabalho cristalizado, isto é, a grandeza, que possibilita o intercâmbio entre o valor de uso e o valor de troca. E esse possui duas divisões, trabalho abstrato, referente ao valor de troca e trabalho concreto, que diz respeito ao valor de uso:

Trabalho que põe valor de troca é um trabalho abstratamente geral e igual, o trabalho que põe valor de uso é o trabalho concreto e particular, que se subdivide em infinitos modos de trabalho diferentes, segundo a sua forma e sua matéria. MARX, 1978, p. 142.

O trabalho abstrato não se atém à materialidade corpórea, pois apresenta uma substância de valor universal, que possibilita reduzir os demais valores de uso, embora

relativos, numa mesma relação de troca. De outro modo, essa substância constitui a mercadoria de forma inerente, implícita, como elemento comum a todas as mercadorias.

O trabalho concreto, assim como o valor de uso, representa os diferentes trabalhos exercidos na sociedade como, por exemplo, o padeiro, o sapateiro *etc.* Embora, essas atividades produtivas sejam diferenciadas dentre os diversos profissionais, abstrai-se delas, todas as diferenças e elementos concretos e estabelece uma unidade entre eles, através do trabalho abstrato:

O valor de troca de uma mercadoria varia conforme a quantidade de tempo de trabalho imediatamente contido nela. Seu valor de troca realizado, isto é, expresso no valor de uso de outras mercadorias, deve igualmente depender da proporção em que varia o tempo de trabalho empregado para a produção de todas as outras mercadorias (MARX, 1978, p. 145).

Na atividade produtiva, no modo de produção capitalista, a força de trabalho e o tempo de trabalho socialmente necessário (TTNS) atribuem valor a mercadoria. Isso as constitui de forma implícita, dando equivalência entre as trocas. De outro modo, por meio delas resulta a alienação multilateral:

Os valores de uso das mercadorias vêm a ser, portanto, valores de uso, mudando de lugar por toda a parte, saindo das mãos que a utilizaram como meio de troca para as mãos que a utilizaram como objeto de uso. É apenas através desta alienação multilateral das mercadorias que o trabalho contido nelas se torna trabalho útil (MARX, 1978, p. 146).

Esse processo desencadeia a alienação, pelas relações entre valor de troca. Onde a mercadoria, como propriedade privada ao se tornar valor de uso, perde a sua característica como propriedade privada, ao ser associada como alimento, muda sua finalidade de acordo com o valor, isto é, deixa de ser mercadoria para satisfazer a necessidade de alimento de outrem. Por exemplo: o pão é uma mercadoria para o padeiro, que representa valor de troca, para o consumidor, ele é alimento, sendo valor de uso. Isso também diz respeito aos indivíduos que possibilitam o fluxo das permutas entre as mercadorias:

A única mudança de forma que sofrem as mercadorias em seu vir a ser valor de uso é, portanto, a supressão de seu modo formal, em que eram não valores de uso para seus **possuidores** e valores de uso para seus não possuidores. Vir a ser valor de uso pressupõe a alienação multilateral das mercadorias, isto é, sua entrada no processo de troca. Mas o modo de ser das mercadorias para a troca é seu modo de ser como valores de troca. Por isso, para se efetivarem como valores de uso, as mercadorias devem se efetivar como valores de troca (MARX, 1978, p. 147).

Os indivíduos possuidores e não possuidores implicam na relação entre aqueles que possuem mercadoria e os que não a possuem, na relação entre os detentores ou não da mercadoria como propriedade privada. Ou seja, a relação dos indivíduos nas trocas – capitalistas, representam os portadores ou não da mercadoria, sendo que isso implica em alienação.

Sendo que os seres humanos perdem suas características e passam a serem vistos como proprietários, não proprietários ou como consumidores, diante do fluxo de intercâmbios das mercadorias, pois as mercadorias como propriedade privada, tornaram os indivíduos em seres unilaterais, suas satisfações foram reduzidas pela mediação do capital:

A propriedade privada nos tornou tão estúpidos e unilaterais que um objeto somente é nosso quando o temos, quando existe para nós enquanto capital ou quando é imediatamente possuído, comido, bebido, vestido, habitado, em suma, utilizado por nós. Ainda que a propriedade privada conceba, por sua vez, todas essas realizações imediatas da posse somente como meios de vida e a vida a que servem como meios é a vida da propriedade privada, o trabalho e a capitalização (MARX e ENGELS, 2011, p.50).

A propriedade privada imprime nos seres humanos a falta de discernimento, os tornando unilaterais. A unilateralidade consiste na perspectiva de possuir um objeto por seu valor de troca ou de uso, nisso nos tornamos seres pragmáticos, imediatistas, ou seja, indivíduos preocupados em satisfazer suas necessidades vitais, de forma imediata e por isso, não conseguem perceber as contradições que permeiam essas relações. E assim, se tornam mantenedores da propriedade privada, do trabalho e a valorização do capital no sistema capitalista. Como se consolidou a ideologia unilateral através da mediação do Estado?

3.4.3 Ideologia unilateral pela mediação do estado e do direito nas relações de trocas capitalistas

O liberalismo econômico diz respeito a doutrina econômica, cujo surgimento ocorreu no século XVIII na Europa. Teve como maior defensor Adam Smith (1723 – 1790). O liberalismo econômico defende a neutralidade do Estado sobre a economia, o mercado e concorrência, a economia liberal estruturou e criou leis, que pudessem regulamentar as relações de troca capitalista, isso representou um avanço, pois promoveu um rápido enriquecimento para a burguesia, fundamentando-as na propriedade

privada, por estabelecer os nexos entre os proprietários e não proprietários. E garantindo assim, uma ampla liberdade comercial, isso foi ferozmente defendida pelo economista Adam **Smith**, como características natas aos seres humanos, tal como “direito natural”:

A concorrência baseada no monopólio da propriedade privada está associada a um modo de produção que parece ser governado por um direito natural, e não pela vontade das pessoas envolvidas. Nessa característica pode-se reconhecer o novo tipo de fetichismo. (O termo “fetichismo” é usado no mesmo sentido de antes, significando que o fenômeno em questão aparece como algo fora do ser humano, confrontando-o como um poder estranho) (MÉSZÁROS, 2016, p.132.).

O fetichismo enalteceu e atribuiu poderes a mercadoria e diante disso passou a ser vista como um objeto superior ao trabalho humano e conseqüentemente pela alienação, esse produto se tornou hostil ao trabalhador. Desse modo, por esse fenômeno foram eclipsados na troca-capitalista, a exploração do trabalho do operário, pois seu produto passou a ter um valor maior do que a sua atividade produtiva (MARX, 2017).

Além disso, a propriedade privada desde seu surgimento trouxe consigo adversidades e pela ganância, as relações comerciais se transformam em atividades de enriquecimento ilícito. Por isso, pela cobiça e pela ambição, os homens se tornam hostis entre si e passaram a suspeitar uns dos outros. Esses conflitos, oriundos da relação de troca de mercadorias, se propagam sob a aparente amizade e harmonia entre os homens, sendo ocultadas pela hipocrisia, hostilidade e discórdia entre os comerciantes:

A consequência mais imediata da propriedade privada é o comércio, a troca de necessidades recíprocas, a compra e a venda. Sob o império da propriedade privada, o comércio, como todas as atividades, deve constituir uma fonte imediata de lucro para quem o exerce, ou seja: cada um deve procurar vender o mais caro possível e comprar ao preço mais baixo, cada compra ou venda colocam frente a frente dois homens com interesses absolutamente opostos (ENGELS, 1981, p.58).

O conflito entre a economia liberal e mercantilista se deu em razão de esta última apresentar entraves na produção e circulação das mercadorias. O mercantilismo, cuja teoria econômica girava em torno do acúmulo de metais preciosos e da intervenção do Estado na economia, cresceu com base na valorização da indústria, voltada para o mercado externo. Assim, a economia liberal combateu duramente os monopólios mercantilistas e isso permitiu a expansão da concorrência, prevalecendo maior monopólio do liberalismo: a propriedade privada.

A colonização dos povos, como meio para expansão do mercado externo

para o aumento e proliferação das mercadorias. Deste modo, pela guerra da concorrência, a burguesia elevou seus interesses particulares, como uma conquista universal, dissipando os interesses particulares e transformando os seres humanos em bestas ferozes:

Depois de a economia liberal ter feito tudo para universalizar a hostilidade decompondo as nacionalidades, transformando a humanidade numa horda de bestas ferozes (acaso não são bestas ferozes as que se dedicam a concorrência?) que se entredevoram precisamente porque cada partilha com todos os outros dos mesmos interesses (ENGELS, 1981, p.60).

O interesse universal consistiu em estabelecer a concorrência, como um direito de todos, ou seja, seres humanos transformados em bestas, que apesar de estéreis, se tornaram subservientes a concorrência. E assim, apesar da economia liberal ter combatido ferozmente os monopólios mercantilistas ela erigiu pela concorrência, o monopólio da propriedade privada, transformando a todos em seres subservientes as trocas capitalistas. Com isso a classe burguesa passou a dominar as demais classes:

O interesse geral e interesse particular, portanto são diametralmente opostos. A contradição da concorrência está em que cada, um deve desejar o monopólio para si enquanto a coletividade como tal deve perder com ele e, pois, combatê-lo, a concorrência supõe o monopólio, isto é: o monopólio da propriedade privada— e aqui a hipocrisia dos liberais aparece de novo: enquanto subsistir o monopólio da propriedade, a propriedade do monopólio será justificada, porque o monopólio, uma vez alcançado, torna-se propriedade (ENGELS,1981, p.69).

A burguesia se tornou dominante por dispor dos meios de produção material e espiritual, isto é, ao se apropriarem dos meios de produção passaram a dominar a classe desprovida deles. Por outro lado, seu domínio se deu pelos meios materiais e ideais, formando assim, um elo entre o material e o ideal para justificar e perpetuar a elevação de sua classe, em detrimento das demais:

As ideias da classe dominante são, em cada época, a ideia dominante, isto é, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força espiritual dominante. A classe que tem à sua disposição os meios da produção espiritual, de modo que a ela estão submetidos aproximadamente ao mesmo tempo os pensamentos daqueles aos quais faltam os meios da produção espiritual. As ideias dominantes não são nada mais do que a expressão ideal das relações materiais dominantes, são as relações materiais dominantes aprendidas como ideias; portanto, são a expressão das relações que fazem de uma classe a classe dominante, são as ideias de sua dominação (MARX e ENGELS, 2007, p.47).

Nesse sentido a ideologia se converte numa força espiritual capaz de idealização de uma realidade, pela qual a classe dominante se organiza,

estrategicamente, para dissolver os interesses divergentes, pois ao urdirem os meios “teórico ou prático para combater conflitos sociais, quaisquer que sejam, grandes ou pequenos, episódicos ou decisivos para o destino da sociedade, eles são ideologia” (LUKÁCS, 2010, p. 34).

Assim, a ideologia se mantém unilateral por ser parcial, por se distanciar das contradições materiais e seu desenvolvimento, ao longo da história, por atuar como mecanismo para justificar os interesses da classe dominante, colocando-os acima das demais classes e se tornando universal pelo viés político e normativo, isto é, pelo papel do Estado e do direito:

O Estado nasceu da necessidade de conter o antagonismo das classes, e como, ao mesmo tempo, nasceu do interior do conflito entre elas, torna-se geralmente um Estado em que predomina a classe mais poderosa, a classe economicamente dominante, a classe que, por seu intermédio, se converte também em classe politicamente dominante e adquire novos meios para a repressão e a exploração da classe oprimida. Assim, o Estado antigo foi, sobretudo, o Estado dos senhores de escravos para manter subjugados a estes; o Estado feudal foi o organismo de que se valeu a nobreza para manter a sujeição dos servos e camponeses dependentes; e o moderno Estado representativo é o instrumento de que se serve o capital para explorar o trabalho assalariado (ENGELS, 1981, p.197).

O advento do Estado ocorreu quando assumiu a mediação sobre as relações nas trocas-capitalistas, na sociedade moderna, ao reprimir os conflitos entre as classes, se fortaleceu politicamente e economicamente com o apoio da burguesia. De início, o burguês e o político se destacam como personagens distintos, mas, com o passar do tempo, essas diferenças diminuíram, permitindo que ambos estabelecessem uma aliança duradoura. E assim, a “forma” que compreendemos, em nossa análise, como forma-capitalista se consolida e se universaliza.

Pelo trabalho assalariado, se configura a propriedade privada, por reduzir o trabalho a uma mercadoria, pois o trabalhador, no modo de produção capitalista, ao produzir mercadoria será despossado de suas características subjetivas, tendo suas habilidades e sua generalidade apropriadas em prol da valorização do sobretrabalho, e assim, se constitui como objeto produtor de valor (MASCARO, 2013, p. 18).

Por outro lado, o Estado assume caráter jurídico, onde as relações foram estabelecidas através de contratos que asseguraram, o domínio, a apropriação, e exploração da força de trabalho, bem como a realização das trocas-capitalistas, ou seja, assume a função de manutenção e o resguardo da propriedade privada, em prol da burguesia. Deste modo caracteriza a sua unilateralidade, diante da classe operária

(MARX; ENGELS, 2007, p. 75).

O direito, em sua concepção jurídica, diz respeito ao conjunto de normas e leis que representam os interesses da classe burguesa, diante das relações sociais de trocas-capitalistas de mercadorias. Nesses moldes, o direito se apresenta parcial e unilateral, como instrumento defensor do sistema capitalista:

O desenvolvimento pleno do intercâmbio de mercadorias em escala social isto é, por meio da concessão de incentivos e créditos e exige regras universalmente válidas, que só poderiam ser estabelecidas pela comunidade normas jurídicas estabelecidas pelo Estado -, imaginou-se que tais normas não proviessem dos fatos econômicos, mas dos decretos formais do Estado (ENGELS e KAUTSKY, 2012, p.19).

Tais normas jurídicas, estabelecidas pelo Estado, além de estabelecerem uma correspondência entre as leis e os fatores econômicos, deixaram de lado as contradições econômicas, por orbitarem em torno da categoria propriedade privada, passando a mediar a oposição entre capital e trabalho e seus desdobramentos:

Todos estes desdobramentos, estas divisões sutis emanam da separação original do capital e do trabalho, e da consequência dela na divisão da humanidade, em capitalistas e trabalhadores, divisão que todos os dias se torna mais aguda e que, como veremos, deve agarrar-se sempre e progressivamente (ENGELS, 1981, p. 67).

Essas divisões sutis se aprofundaram devido as disputas de mercado, que ocorreu pela frenética concorrência, pondo em lados opostos os capitalistas e os trabalhadores, acentuando a desproporcionalidade na produção de mercadorias, sem levar em conta a procura e a oferta, gerando com isso, crises e alternando momentos de superprodução e estagnação. Além disso, subverte as “relações naturais” de troca, transformando tudo e todos em mercadoria:

O confronto de capital contra capital, de trabalho contra trabalho de propriedade contra propriedade, lança a produção num ardor febril que subverte completamente todas as **relações naturais** e razoáveis. Nenhum capital pode enfrentar a concorrência de outro se elevar a seu mais alto nível de atividade. Nenhuma parcela de terreno pode ser cultivada com lucro e não aumentar constantemente a sua capacidade de produção. Nenhum trabalhador pode manter sua situação face aos concorrentes se não consagrar todas as suas forças ao trabalho. De maneira geral, não há ninguém que, entrando na luta concorrencial, possa sustentá-la sem a mais extrema tensão das duas forças, sem renunciar a todos os seus fins verdadeiramente humanos (ENGELS, 1981, p.72).

O eixo predominante na sociedade capitalista é a oposição entre capital e trabalho e enquanto as relações sociais se estruturam pelo fluxo de intercâmbio das trocas de mercadorias. Com isso, a subjetividade jurídica se reduz a indivíduos

portadores e meios de viabilizar o curso dessas permutas e seus encargos legais. Por isso, o Estado não apresenta neutralidade entre as disputas de classe, por se posicionar favorável a classe dominante. Desse modo, a ideologia unilateral se universaliza e a mediação do Estado prima pela alienação, na medida em que engendra e legitima as leis e normas de exploração do trabalho assalariado por meio de contratos (MASCARO, 2013).

O fenômeno da alienação se configura pela cisão entre Estado e os interesses da classe trabalhadora, garantindo assim, a apropriação do sobretrabalho à burguesia pelo “aparato estatal” e seus desdobramentos, como a propriedade privada que subsume o trabalho pelos mecanismos jurídicos, subvertendo a estrutura social, onde a classe operária, mesmo sendo em maioria e produtora de riquezas, são desfavorecidos nessa balança:

O direito põe o homem em termos de propriedade, ele aparece ao mesmo tempo na condição de sujeito e objeto de si mesmo, isto é, na condição de proprietário que aliena a si próprio: A estrutura mesma do sujeito de direito, na dialética da vontade – produção – propriedade, não é, definitivamente, mais que a expressão jurídica da comercialização do homem (NAVES, 2012, p. 12).

O sujeito de direito, fiel proprietário é o meio pelo qual viabiliza o fluxo de permuta entre as mercadorias, na medida em que possui o título de posse, dela se constitui como uma mercadoria nesse processo de troca-capitalista. Por outro lado, os princípios de liberdade e igualdade se transformam em categorias e se apresentam como uma “equivalência formal” entre os homens possuidores de mercadoria:

O direito faz funcionar assim, as categorias da liberdade e da igualdade, já que o homem não poderia dispor de si se não fosse livre – a liberdade é essa disposição de si como mercadoria – nem poderia celebrar um contrato – esse acordo de vantagens – com outro homem se ambos não estivessem em uma condição de equivalência formal (NAVES, 2012, p. 13).

A expressão “equivalência formal” implicou uma aparente representação das relações sociais e históricas e, com isso, subtraem os fundamentos do materialismo histórico. Assim, o Estado permanece apartado dos direitos da classe trabalhadora, pois os direitos de liberdade e igualdade, apenas viabilizam o fluxo de intercâmbio das mercadorias e a livre concorrência, deixando de lado, as contradições econômicas, ou seja, as desigualdades sociais (MARX e ENGELS, 2007).

De outro modo, a cisão causada pela divisão do trabalho entre o conhecer e fazer, possibilitou a classe dominante expressar por seus interlocutores, denominados de

“ideólogos ativos” a disseminação e legitimação científica, os ideais de dominação como universais, tais como, liberdade igualdade e fraternidade, colocando a ciência a serviço do sistema capitalista e sendo que a assimilação dessa ideologia, se deu pelas demais classes de forma passiva:

A divisão do trabalho, [...] como uma das forças principais da história que se deu até aqui, se expressa também na classe dominante como divisão do trabalho espiritual e trabalho manual que, no interior dessa classe, uma parte aparece com os pensadores dessa, como seus ideólogos ativos, criadores de conceitos, que fazem da atividade de formação da ilusão dessa classe sobre si mesma, o seu meio principal de subsistência, enquanto os outros se comportam diante dessas ideias e ilusões de forma mais passiva e receptiva, pois são, na realidade, os membros ativos dessa classe e têm menos tempo para formar ilusões e ideias sobre si próprios (MARX e ENGELS, 2007, p. 48).

A ideologia unilateral se universalizou pelas mediações do Estado e do direito e, com isso, outras categorias foram elevadas, uma delas a educação unilateral, pois a contraposição do capital diante da educação se dá pela propriedade privada e ensino. Deste modo, o Estado não possui neutralidade ante aos conflitos sociais, sua atuação se dá de forma parcial e unilateral, na medida em que atende os interesses da classe burguesa.

Tal comprometimento com os recursos captados por essa classe criou, assim, um elo perpetuador, uma “conexão entre a estrutura social e política e a produção”. Assim, o Estado, por suas dívidas públicas, se sujeita aos desmandos da classe burguesa e asseguram o controle e resguardam seus interesses sobre a formação da classe trabalhadora:

Propriedade privada moderna corresponde, o Estado moderno, que, comprado progressivamente pelos proprietários privados por meio dos impostos, cai plenamente sob o domínio destes pelo sistema de dívida pública, e cuja existência, tal como se manifesta na alta e baixa dos países estatais na bolsa, tornou-se inteiramente dependente do crédito comercial que lhe é concedido pelos proprietários privados, os burgueses (MARX; ENGELS, 2007, p.75).

O domínio privado sobre a sociedade brasileira, como país emergente, se dá pelos investimentos para os programas educacionais, que vêm do Banco Interamericano para Reconstrução e Desenvolvimento _ BIRD. Essa instituição desempenha seu papel assegurando e regulamentando os devidos ajustes com a implementação das políticas neoliberais. Isso significa que a Educação Básica Profissional visa a formar de indivíduos para o mundo do trabalho, em conformidade com a lógica capital externo (SCAFF,2006, p. 53).

Quanto ao próximo item, temos o seguinte questionamento, como a ciência se tornou uma força produtiva a serviço do sistema capitalista?

3.5. A divisão do trabalho e a atividade intelectual e manual

A cisão entre o trabalho intelectual e manual oriundo da divisão do trabalho, a partir disso ocorreu à apropriação do trabalho intelectual e científico e sua subordinação ao capital, estabelecendo uma hierarquia entre conhecimento científico e técnico no modo de produção, que foi instituído desde o surgimento do sistema capitalista na Idade Média.

Nos ateliês, na Idade Média, o trabalho artesanal exigia o emprego de habilidades e de inúmeras ferramentas que auxiliavam o artesão em sua atividade produtiva. Marx na seção IV d`O Capital trata da cooperação, divisão do trabalho e manufatura. Onde os artesãos que antes compunham as castas e corporações, passam a integrar a manufatura e a desenvolver atividades unilaterais.

O capitalista individual imprimiu uma revolução pelo modo de produção capitalista, rompendo aos poucos com o sistema de produção artesanal do período feudal, ao reunir um grande número de trabalhadores no mesmo espaço, sob sua regência, se apropriou da cooperação e a empregou na manufatura. E através da divisão do trabalho, a atividade produtiva foi simplificada, ou seja, o trabalho artesanal, antes reunia a totalidade entre a atividade intelectual e manual, passou a ser desenvolvida em partes (MARX, 2017).

O trabalho gerenciado pelo capitalista imprime no modo de produção uma transformação formal, isso significa dizer que o capitalista ainda não tem total domínio sobre o desenvolvimento do trabalho, cabe ao trabalhador o emprego de suas habilidades para a execução do trabalho. Por outro lado, o controle do capitalista permite que, aos poucos, o trabalho artesanal seja destituído de suas características principais para assumir o caráter parcial, com isso, os meios de produção que antes pertenciam ao trabalhador, serão expropriados pelo capitalista que controla e domina não somente os meios, mas também o modo de produção capitalista:

Este é cerne da subsunção formal, o valor de uso cede lugar ao valor de troca e não é mais medida do que e quanto deve ser produzido; a produção se autojustifica e se estabelece como fim em si mesma. A produção pela valorização/acumulação torna-se o único sentido que organiza o trabalho e o define enquanto social (ROMERO, 2005, p. 81).

O trabalho social implicou na combinação entre os meios de produção e a força de trabalho, organizando seu desempenho através do tempo de trabalho socialmente necessário

(TSN), elevando assim a produção de mercadorias na manufatura. Daí decorre o barateamento da força de trabalho e das mercadorias,, como consequência se estabelece uma relação de poder em oposição ao trabalhador, pois o “trabalho foi separado dos meios de produção” (ROMERO, 2005, p. 83).

Tornando a força de trabalho, um organismo combinado com a maquinaria, transforma as matérias – primas em mercadorias e conseqüentemente ocorreu a valorização do capital, assim, o produto do seu trabalho não lhe pertence. Em decorrência disso, se deu a oposição entre capital e trabalho, pois o trabalhador encontra-se subjugado, subsumido ao capital, como objeto, como propriedade. Essa relação será mediada juridicamente pela classe capitalista, posto que, com a limitação legal da jornada de trabalho, o capitalista precisou empregar meios para contornar essa restrição legal e buscou aumentar o sobretrabalho pela via relativa:

Uma quantidade da jornada de trabalho total, que antes era tomada pelo trabalho necessário, está agora livre, é anexada ao tempo de sobretrabalho. Uma parte do tempo de trabalho necessário se transforma em tempo de sobretrabalho; portanto, uma parte do valor total do produto, que antes entrava no salário, entra agora no mais valor (ganho do capitalista). A essa forma de mais-valor chamo de mais-valia relativo (MARX, 2010, p. 268).

A mais valia relativa ocorreu pela introdução da maquinaria reduzindo o tempo de trabalho necessário e aumentou o tempo da mais – valia para o capitalista, com isso reduziu o valor da força de trabalho e por meio dela se deu a subsunção real, e o saber e fazer, passaram a ser apropriados pelo capitalista e assim, deixará de pertencer ao trabalhador. Essa combinação entre esses elementos possibilitou a criação de condições materiais da maquinaria.

A manufatura através da divisão do trabalho promoveu o trabalho unilateral, com intuito de aumentar a produtividade, com a diminuição do tempo necessário e a decomposição da complexidade do trabalho, em atividades parciais, possibilitou o surgimento e a distinção entre trabalhadores qualificados e não qualificados. O aumento da produtividade pela mais-valia relativa implicou na redução do valor da força de trabalho:

Enquanto a cooperação simples deixa praticamente intocado o modo de trabalho dos indivíduos, a manufatura o revoluciona desde seus fundamentos e se apodera da força individual de trabalho em suas raízes. Ela aleija o trabalhador, converte-o numa aberração, promovendo artificialmente sua habilidade detalhista por meio da repressão de um mundo de impulsos e capacidades produtivas, do mesmo modo como, nos Estados da bacia do Prata, um animal inteiro é abatido apenas para a retirada da pele ou do sebo (MARX, 2017, p. 434).

O desempenho de uma função repetitiva, parcial e simplificada possibilitou a

deformidade das pulsões vitais e criativas do indivíduo, tornando-o um ser autômato, ou seja, transformado em um mecanismo vivo, e assim, ocorreu à fragmentação do trabalho intelectual e manual, ambas passaram a ser propriedade do capitalista. Sendo que, a totalidade da atividade produtiva, não pertence ao trabalhador, mas sim, ao capitalista (ROMERO, 2005).

A separação entre a atividade intelectual e manual proporcionou ao conhecimento científico autonomia, a ciência se tornou uma entidade, uma força produtiva, a serviço do capital pelo uso da maquinaria, o capitalista deu cientificidade ao processo produtivo, acentuando a divisão do trabalho entre conhecimento intelectual e manual, isto é, separando concepção e a execução sendo apropriada de maneiras diferentes pelo capital (ROMERO, 2005).

A autonomização do processo produtivo elevou o poder do capitalista, subjugando o trabalho vivo ao trabalho morto, emancipando o capitalista frente ao trabalhador, pois este passa a dominar o trabalho abstrato, a saber, o processo criativo, planejamento e elaboração, antes de sua execução, o aumento da valorização do capital se deu por rigorosos mecanismos de controle e divisão entre os trabalhadores:

O grupo articulado da manufatura é substituído pela conexão entre o trabalhador principal e alguns poucos auxiliares. A distinção essencial é entre os operários que se ocupam efetivamente com as máquinas – ferramentas (a eles se adicionam alguns operários para vigiar ou abastecer a máquina motriz) e meros operários subordinados (quase exclusivamente crianças) a esses operadores de máquinas. Entre os operários subordinados incluem-se, em maior ou menor grau, todos os feeders (que apenas alimentam as máquinas com o material de trabalho). Ao lado dessas classes principais, figura um pessoal numericamente insignificante, encarregado do controle de toda a maquinaria e de sua reparação constante, como engenheiros, mecânicos, carpinteiros etc. Trata-se de uma classe superior de trabalhadores, com formação científica ou artesanal, situada à margem do círculo dos operários fabris e somente agregada a eles (MARX, 2017, p. 492).

Com o emprego da maquinaria houve uma distinção entre as funções operacionais dos trabalhadores. Sendo que, cabe aos trabalhadores que desenvolvem a atividade intelectual, o controle, monitoramento, dos trabalhadores que executam a atividade manual, operacional, pois “o trabalho intelectual que encarregado do “controle”, se “opõem como inimigos” ao trabalho manual”. Cujas finalidades consistem em assegurar os resultados, para que sejam bem-sucedidos, isto é, a elevação da produtividade, do sobretabalho, pois seu mau funcionamento compromete o sistema como um todo e implicaria em perdas irreparáveis (LESSA, 2011, p. 190).

Para o exercício do controle, fez-se necessário uma formação de especialista, ou seja, a especialização torna esses trabalhadores um número reduzido e por isso, ocupam

patamares elevados, nesse sistema produtivo, diferenciando-os dos demais trabalhadores, responsáveis pela execução do trabalho no “chão de fábrica”. Os trabalhadores intelectuais não atuam de forma subordinada aos trabalhadores coletivos, eles desempenham as suas funções de modo individual, pois estão “à margem”, mas “agregados”, isto é, esses trabalhadores também estão à serviço do capital. Além disso, o sistema produtivo capitalista, transforma pela alienação, as relações de trabalho, pois “converte o próprio trabalhador assalariado em explorador de um outro trabalhador assalariado” (LESSA, 2011, p. 193).

Como a divisão do trabalho influenciou a educação unilateral quanto a disciplina de filosofia e a educaçãoomnilateral no IFPA?

4 O ENSINO DE FILOSOFIA NO IFPA CAMPUS BELÉM

Nesse capítulo temos como principal objetivo validar nossas duas hipóteses; explicitarmos sobre a metodologia científica e sobre a coleta dos dados pelo questionário aplicado aos discentes bem como apresentar possíveis caminhos pela práxis filosófica. Diante disso, como a educação unilateral se impôs sobre o ensino da filosofia nas décadas de 60/70?

4.1 O Ensino de Filosofia e seu espírito de luta

Esse item tem como objetivo principal validar nossa hipótese sobre a educação unilateral. O ensino da filosofia tem seus primeiros registros, através da educação jesuítica no Brasil, datado no período colonial, apesar disso, não foi estabelecido sua permanência nos currículos escolares. Desde então a filosofia, como disciplina, tem sua trajetória marcada por contradições e lutas sociais, para que sua permanência fosse mantida nos currículos escolares na sociedade brasileira (COSTA, 2020).

O debate sobre o ensino da filosofia se deu para além do conhecimento filosófico e de sua importância multifacetada, para a formação dos jovens estudantes secundaristas, conjugando para a reflexão crítica, a análise ante a realidade, na qual estão inseridos, nesse contexto, os aspectos ideológicos, isto é, inclinações políticas e a formação do ser humano. Em meio a tudo isso, a sociedade brasileira passava por mudanças de contexto político-econômico e educacional:

Nas primeiras décadas do século XX, o Brasil passou por mudanças significativas, devido, principalmente, ao contexto político e econômico da primeira república, que privilegiava os setores agrários. É nesse contexto que acontece a Revolução de 1930, com a destruição do monopólio do poder das oligarquias, que deu condições para a implementação do capitalismo industrial no Brasil (COSTA, 2020, p. 63).

Com a implantação do capitalismo industrial, a sociedade brasileira ampliou a demanda pelo ensino, pela reforma de Capanema, Decreto nº 4.244, de 9 de abril de 1942 e pela Escola Nova, pois o este setor necessitava de mãos de obra qualificadas, assim, o ensino da filosofia se fez presente nas escolas e coube ao filósofo, como educador compreender o contexto social no qual estava inserido, para nortear sua prática de ensino. Apesar de sua importância, em meio as recentes circunstâncias implementadas na sociedade brasileira, o ensino da filosofia se deu de modo contraditório, pois não se tornou permanente na grade

curricular escolar.

A obrigatoriedade do ensino de filosofia se mantinha apenas no ensino superior, de certo modo, isso veio a representar um avanço na educação, na sociedade brasileira. Contudo, a incoerência quanto a sua inconstância, enquanto disciplina não obrigatória, na educação básica, representava um risco, uma ameaça, pois essa instabilidade a deixava a mercê dos interesses da elite dominante e mais, ela poderia ser retirada a qualquer momento dos currículos escolares.

Em 1961, o ensino da filosofia, deixou de ser obrigatório pela Lei nº 4.024/61, essa mudança trouxe uma ruptura e retrocesso para a filosofia, que passou a ser mantida como complementar antes do golpe de 1964 e depois disso, por duas décadas, ela foi banida das escolas e em meio às duras repressões militares, ocorreu reformas políticas e educacionais no ensino brasileiro:

O ensino da filosofia, inicialmente, após o golpe militar de 1964, ele foi mantido como optativo, seguindo a Lei 4.024/61 e, posteriormente excluído do currículo do Ensino Médio pelos militares, por não atender às necessidades político-ideológicas e tecnoburocráticas e, também, por não servir aos objetivos das reformas que os militares pretendiam fazer na estrutura do ensino brasileiro. A filosofia, inclusive, foi considerada, até mesmo, uma ameaça ao poder vigente, à medida que se propunha a refletir os problemas reais da sociedade (COSTA, 2020, p.68).

Durante o período da ditadura militar, a disciplina de filosofia foi substituída por Moral e Cívica e OSPB (Organização Social e Política Brasileira), que se tornaram obrigatórias no currículo escolar, pelo Decreto Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969, cujo conteúdo se firmava nos valores morais e patrióticos, enquanto esse regime autoritário e repressor se estabelecia legalmente. Contrário a isso, a disciplina de filosofia representava perigo a esse poder, pois ao ser acessível aos jovens os instruíam e os instigavam a luta pela democracia, pela liberdade e renúncia dos militares do poder.

Para cercear e impedir manifestações contrárias ao poderio militar, esse regime autoritário, banuiu definitivamente o ensino da filosofia, na formação secundária, pela Lei nº 5.692/71, por não corresponder aos interesses ideológicos desse regime político e ao quadro econômico vigentes na sociedade brasileira, nessa época:

O modelo educacional, implementado pelo governo militar no Brasil, visava à formação desprovida de conhecimento que possibilitasse a contestação ao regime ditatorial, bem como as ações desse mesmo governo. Visava garantir que educação abrisse caminho para o acesso da classe média da universidade, pois a classe trabalhadora era destinada à formação de mão de obra (COSTA, 2020, p. 72).

A lógica do sistema tecnicista à luz do ideal taylorista/fordista que visa à

eficiência da produtividade decorrente da racionalização do trabalho consiste na sua divisão em etapas do processo manufatureiro, no qual o trabalhador desenvolve apenas uma parte desse processo de modo repetitivo, essa repetição dá a sensação de domínio e aprimoramento técnicos. Distancia a gerencia dos trabalhadores. Objetivando o trabalho como um todo, ou seja, a quantificação do tempo e da produção, dos trabalhadores (KUENZER & MACHADO, 1986, P.31).

Todos inseridos nesse sistema serão números e a eficiência consiste na quantidade de produção que envolve a todos. Portanto, esse sistema não visa ao desenvolvimento individual e nega as contradições, como as desigualdades sociais, pois reprime e impõe domínio impedindo as manifestações dos mesmos. O sistema tecnicista opera alinhado com lógica de produção capitalista, onde o planejamento e o controle desta produção não serão gerenciados pelos trabalhadores:

Divisão manufatureira que separa a decisão da execução, fragmentando-o em inúmeras partes que exigem baixos níveis de qualificação. O trabalho assim dividido e supostamente reconstruído em sua totalidade ao nível da organização. Em decorrência da fragmentação e do empobrecimento do conteúdo do trabalho, que passa a ser automatizado e desinteressante, surge a necessidade do controle externo, para assegurar a compatibilidade entre o que foi planejado e o que está sendo executado, bem como a conformidade do trabalhador, dada a sua alienação do seu próprio trabalho (KUENZER & MACAHADO, 1986, p. 32).

O trabalhador perde a autonomia por esta passar a ser gerenciada pelos especialistas, que serão os responsáveis por transformar as metas de produtividade em planejamentos quantificáveis, ou seja, os meios para atingir as metas. Os meios são usados para otimizar, aumentar a capacidade produtiva dessas organizações. O controle externo ocorre de forma positiva, adequando, alinhando, ajustando a produção, a administração as necessidades do capital de modo hermético, isto é, não dá margem a possíveis diálogos e expressões individuais na tentativa de anuir às contradições, assim:

É o trabalhador que deve adaptar-se ao processo de trabalho, já que este foi objetivado e organizado na forma parcelada. Nessas condições, o trabalhador ocupa seu posto na linha de montagem e executa determinada parcela do trabalho necessário para produzir determinados objetivos (. SAVIANI, 2012, p. 12).

Esse modelo de produção apresentou bons resultados no âmbito das indústrias e, como consequência, foi transposto para a educação por meio da Pedagogia Tecnicista e encontrou na política brasileira, da época, boa receptividade devida. Saviani demonstra que o professor e o aluno, sob a égide da Pedagogia Tecnicista, desempenham papéis de segunda ordem no âmbito escolar, uma vez que na:

[...] pedagogia tecnicista, o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e o aluno posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficaram a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais (SAVIANI, 2012, p. 13).

Os professores e alunos executam funções e se adequam ao sistema previamente planejado por especialistas da educação. Neste planejamento o destaque está na quantificação de alunos e na lotação máxima de carga horária do professor a fim de obter o máximo proveito na relação tempo/remuneração docente, considerado como otimização de sua capacidade produtiva. Por outro lado, o aluno que não se ajusta aos mecanismos de eficiência da escola, não está apto para desenvolver as funções importantes dentro da sociedade, o que conseqüentemente:

Para a pedagogia tecnicista a marginalidade não será identificada com a ignorância nem será detectada a partir do sentimento de rejeição. Marginalizado será o incompetente (no sentido técnico da palavra), isto é, o ineficiente e improdutivo. A educação estará contribuindo para superar problema da marginalidade na medida em que formar indivíduos eficientes, isto é, aptos a dar sua parcela de contribuição para o aumento da produtividade da sociedade (SAVIANI, 2011, p. 13).

No espaço escolar o aluno não será percebido como sujeito transformador que, através de sua formação, poderá se posicionar frente à política e à sociedade, buscando agir como agente questionador, lutador em prol de seus direitos e que a sociedade está em constante construção.

Compreende-se, assim, que pedagogia tecnicista classifica seres produtivos e improdutivo, os deixando à margem deste sistema aqueles que não são produtivos, os apresentando como responsáveis de sua própria ineficiência. Por outro lado, as disciplinas escolares são ensinadas de modo fragmentado, impossibilitando o diálogo interdisciplinar na lacuna dessa falta de diálogo, cria-se a ideologia de hierarquia que determinadas áreas de conhecimento são superiores às demais e a fragmentação do conhecimento escolar aprimora e contribui para a eficiência do sistema como um todo.

A resistência ocorreu pela organização dos grupos estudantis, professores, trabalhadores, em prol de uma sociedade democrática, por uma educação pública de qualidade e contrária as aspirações da pedagogia tecnicista, incluindo nessa luta, a defesa pela permanência da disciplina de filosofia, no ensino secundário e contrários o imperialismo econômico norte-americano em nosso país:

A luta contra a ditadura visava à defesa da sociedade democrática, bem como a defesa do reconhecimento do trabalhador como produtor de riquezas da nação e o direito de acesso ao produto de seu trabalho. Portanto lutavam também contra o

modelo educacional tecnicista, que submetia o ensino às condições e necessidades impostas pelas indústrias recém instaladas no país, precarizando a escola pública e fomentando a crescente exclusão social (COSTA, 2020,p. 75).

Essas bandeiras de luta estiveram presentes por todo o regime militar, nas décadas de 60 e 70 e em 1980 se retoma o debate em torno do ensino de filosofia, fomentado pelos professores do Departamento de Filosofia da Universidade de São Paulo - USP, os maiores representantes foram o professor Giannotti e a professora Marilena Chauí e também promoviam questionamentos e análises sobre o papel da filosofia no ensino secundário tecnicista:

São questionamentos relevantes sobre o contexto do ensino de filosofia, formação dos professores, conteúdos a serem ensinados e os questionamentos ao ensino em si que, naquela ocasião, era marcada pelo tecnicismo. Tais questionamentos, no entanto, podem ser entendidos como contribuição para que a filosofia não apenas retornasse por decreto, mas com legitimidade e significado à formação dos estudantes (COSTA, 2020,p. 81).

Apesar do processo de redemocratização, que ocorreu em 1980, na sociedade brasileira, o ensino da filosofia permanecia marginalizado, ou seja, optativo e essa condição se estendeu até 2008, com a posse do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Nos períodos de 1980 e 1990 os debates giravam em torno da qualidade e dos conteúdos da disciplina de filosofia, bem como a formação dos professores e sua atuação ante ao ensinotecnicista.

Na década de 90 ocorreu a criação e aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB nº 9394/96, na qual as disciplinas de filosofia e sociologia se voltavam para a formação do indivíduo para o exercício da cidadania. Apesar desse avanço, a luta continuava, pela obrigatoriedade do ensino da filosofia no Ensino Médio, nas três séries:

Os acontecimentos envolvendo o ensino de filosofia desde os registros das reformas na educação no início do século XX, os dilemas da entrada e saída do currículo, a sua proibição na ditadura militar, o veto por um presidente sociólogo de formação e, posteriormente, a sua aprovação e inclusão como disciplina obrigatória no currículo, por um presidente do movimento sindical, evidenciam explicitamente os dilemas e contradições vividos pela sociedade brasileira no tocante à educação formal e todo contexto que a envolve (COSTA, 2020,p. 92).

Nos períodos de 1996 a 2008 decorrem doze anos de luta pela educação pública de qualidade e pelo ensino da filosofia, bem como outrora no regime militar, apesar da redemocratização de nossa sociedade brasileira, o poder político-econômico neoliberal aliado às classes dominantes impuseram seus interesses sobre as demais classes, no entanto, mantiveram a disciplina de filosofia, no ensino secundário de forma precária, isso implicou no cerceamento do desenvolvimento crítico-reflexivo dos jovens, impossibilitando o vislumbre de possíveis mudanças sociais (COSTA, 2020, p.93).

Em 2008, com o presidente eleito na época, Luiz Inácio Lula da Silva, advindo da militância sindical, partidário da política de esquerda, aprovou e sancionou o ensino da filosofia e sociologia como disciplinas obrigatórias nas séries do Ensino Médio. Contudo não rompeu com a economia neoliberal, ainda vigente em nosso país:

A compreensão de Estado desse período, que interfere diretamente na gestão desses governos e que, de antemão, podemos afirmar ser o estado mínimo defendido pelo neoliberalismo ao qual o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) foi fiel seguidor. Luiz Inácio Lula da Silva (Lula), sucessor de FHC, adotou outras formas de governar o Estado brasileiro, operou ajustes na economia, ampliou as ações sociais e políticas públicas, sem, no entanto romper com os interesses do empresariado (COSTA, 2020,p. 94).

No Brasil, implicou na privatização de empresas estatais, estabelecendo a redução dos custos da administração pública, nas esferas municipais, estaduais e federal, quanto ao impacto disso sobre o ensino da filosofia, houve a desaprovação de sua obrigatoriedade no Ensino Médio, pois em sua justificativa, dizia-se que aumentariam os custos das esferas públicas. Diante disso, a luta pela inserção dessa disciplina no Ensino Médio, adveio da união de várias entidades que militaram desde o regime militar. Em 2002, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva, militante da classe trabalhadora, com histórico de luta desde a ditadura, almejava uma educação pública, gratuita voltada à emancipação humana:

A filosofia, depois de mais de três décadas afastada oficialmente do currículo do ensino médio (por mais que nesse período, em algum momento ela foi praticada) finalmente tem seu retorno garantido por lei, de forma a ser ensinada como disciplina obrigatória em todas as séries do ensino médio. A garantia do ensino dessas disciplinas foi o resultado de algumas décadas de discussões, debates e mobilização de entidades, parlamentares e professores que acreditavam nas contribuições da filosofia e da sociologia na formação dos estudantes brasileiros (COSTA, 2020,p. 103).

Apesar do avanço, no tocante ao ensino da filosofia, não podemos nos esquecer, que ainda estamos sob a égide da política neoliberal em nosso país, pois a formação crítica e flexiva que essa disciplina possibilita na formação dos jovens da classe trabalhadora, implica na contramão desse sistema. Sendo que, a disciplina de filosofia integra a área de Ciências Humanas, que visa a formação do ser humano, como cidadão atuante na sociedade. De modo contrário, a classe dominante visa à manutenção do poderio capitalista, cerceado e degradando a relevância da filosofia, como disciplina para a formação da classe trabalhadora, para manter a exploração da mesma, sem resistência em prol da valorização do capital:

Isso se dá por meio do impedimento do acesso ao conhecimento que provocam mudanças efetivas e, também, pela desqualificação da importância desse conhecimento quando ele se torna acessível, principalmente à classe trabalhadora,

explorada pelo sistema capitalista, agravadas com o neoliberalismo (COSTA, 2020, p. 105).

A educação unilateral como mecanismo a serviço dos interesses da elite dominante aliada as políticas econômicas neoliberais, do Estado mínimo, alinhou o ensino das décadas de 60/70 de acordo com a cisão entre trabalho intelectual e manual, promovendo uma ruptura sobre a disciplina de filosofia, como conhecimento teórico, e instaurando a pedagogia tecnicista, que ressaltou o saber técnico na formação dos jovens da classe operária.

A máxima do Estado mínimo representa a extinção dos direitos à saúde, a uma educação pública de qualidade acessível a todos, em prol dos “interesses do capital”, isto é, as relações sociais são mediadas pelas trocas capitalistas e pelo mercado. Assim, o mercado se apresenta como instrumento se opondo os ideais de uma sociedade democrática (FRIGOTTO, 2013, p.77).

Na educação, as reformas e cortes econômicos mascaram a imposição da educação unilateral, cuja finalidade assegura o poder político econômico da elite dominante, bem como possibilita a manutenção de uma sociedade na qual prevalece as relações de troca – capitalista e a exploração da força de trabalho em prol do sobretrabalho (GUIMARAES, 2008).

Em nosso estudo de caso sobre a filosofia e o seu espírito de luta apresentamos a educação unilateral mediada, que promoveu uma cisão entre o saber e o fazer, pela Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 que a filosofia perdeu a sua obrigatoriedade no currículo secundarista dessa época. E pela Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 deu-se a retirada da filosofia no ensino secundarista.

Através dessas leis validamos nossa hipótese sobre a educação unilateral que pela divisão do trabalho, possibilitou uma separação entre o conhecimento teórico e prático no ensino nas décadas de 60/70 e perdurou até 2008. Diante disso, devemos estar cientes que o ensino de filosofia sempre estará na linha de frente dos ataques, a educação básica profissional sofrer esse alinhamento unilateral.

Isso ocorre devido à filosofia por ser uma disciplina que possui uma visão de mundo e compreensão de uma práxis, que visa problematizar e transformar a realidade do ser humano, proporciona resistência ao poder dominante, independentemente de qualquer época que isso venha a acontecer. Nesse sentido, Gramsci (2022, p. 16) frisou sobre a importância do intelectual orgânico.

O intelectual orgânico exerce “uma função importante, vital e funcional” na sociedade em que vivem, podendo atuar como educadores, políticos, padres e etc, enfim

podem exercer diferentes funções independentemente se moram no campo ou nos centros urbanos. Eles compreendem as relações de poder e suas contradições e atuam em prol da democracia e dos direitos sociais (NOSELLA, 2016, p. 176).

Em nossa sociedade brasileira, os intelectuais atuam em diferentes segmentos, formando grupos de debates sobre a educação, sobre a concepção marxista e através da mídia apontam as desigualdades, o mascaramento ideológico, na tentativa de esclarecer a população e assim, formam uma resistência a elite dominante, mas ainda há muito a ser feito, pois os ataques a educação, a democracia são constantes.

E através dessas ações a filosofia ganha destaque pelas articulações políticas pelas instituições que a defendem, bem como pelas pesquisas científicas. Nesse sentido, o intelectual não pode ficar a margem, alheia dos acontecimentos da sociedade, suas pesquisas não podem ser feitas de maneira isolada, como intelectual precisa exercer sua práxis política, arregimentar grupos de estudo, promover debates pelas redes sociais. Enfim, possuir uma vida ativa.

Sua atuação é importante para o fortalecimento das lutas pelo ensino da filosofia e pela educação como um todo, bem como desenvolvem e fomentam o espírito científico em nossa sociedade. Diante disso, nossa sugestão consiste em fortalecermos cada vez mais os debates em torno da Lei nº 11.684/2008 assinada pelo então presidente na época Luiz Inácio Lula da Silva, para não ser esquecida e assim perca sua representatividade.

Assim, concluímos que a nossa hipótese sobre a educação unilateral é válida, pois sua atuação sobre a educação básica profissional sempre volta a baila, nos lembrando que essa modalidade de educação sofre constantes tensões, conflitos dialéticos que representam a oposição entre a sociedade civil e a elite dominante e que devemos estar atentos na defesa e garantia do direito a educação pública de qualidade para formar jovens agentes transformadores.

A seguir tentaremos responder qual práxis é responsável pela feitura da Resolução e PPC de Edificações?

4.2 Práxis, possíveis caminhos

Nesse tópico temos dois objetivos delinear as possibilidades de práxis filosófica como sugestão para trabalhar o ensino da filosofia no ensino médio integrado; ressaltar a importância da práxis burocrática, apesar de suas limitações, ante a construção da RESOLUÇÃO nº 217.2015 CONSUP/IFPA e o Projeto Pedagógico do Curso de Edificações _ PPCE.

Na Grécia antiga, os gregos denominavam práxis, como ação, em nossa linguagem coloquial, a empregamos como prática e em sentido filosófico, se relaciona a ação transformadora. Em nosso contexto, adotaremos a práxis em sentido filosófico, com a intenção de anuímos possíveis equívocos no emprego cotidiano dessa palavra.

Práxis, em grego, diz respeito, a ação moral do sujeito, de acordo com suas disposições de caráter e poiésis para ação-fabricadora relacionada ao trabalho criativo do artesão, do poeta e demais artistas, isso para nós representa uma limitação e diante disso, se faz necessário demarcarmos seu emprego em nosso estudo, pois nos interessa o agir transformador na concepção marxista:

Ocupa o lugar central da filosofia que se concebe a si mesma não só como interpretação do mundo, mas também como elemento do processo de sua transformação. Tal filosofia não é outra senão o marxismo. Mas essa consciência filosófica da práxis não deixa de ter antecedentes no passado, nem tampouco, surge sob forma acabada com a filosofia de Marx. O certo é que depois de superar o nível atingido pelo idealismo alemão, o marxismo representa – como veremos – sua consciência mais elevada, bem como a vinculação teórica mais profunda com a práxis real (VÁSQUEZ, 2011, p. 31).

De acordo com a menção acima, nos interessa restabelecer os possíveis nexos de integração entre o conhecimento teórico e prático, mencionados anteriormente, pois a filosofia da práxis norteará o ensino da filosofia no curso de Edificações, no IFPA CAMPUS Belém, na formação dos discentes, como indivíduos capazes de perceberem as contradições, pelo trabalho como princípio educativo, na perspectiva de superar os condicionamentos impostos pela sociedade capitalista.

Destarte, temos na práxis marxista o meio pelo qual possamos integrar as partes como um todo, visando sua totalidade composta pelo saber e o fazer, contribuindo assim para o ensino da filosofia no Ensino Médio Integrado, pois a “vida social é essencialmente prática. Todos os mistérios que induzem a teoria ao misticismo encontram sua solução racional na prática humana e na compreensão dessa prática” (MARX E ENGELS, 2007, p. 539).

De início, o fazer corresponde à práxis imitativa, que envolve o aprendizado por repetição e imitação, por meio da observação do agir de outrem e isso contribui para ampliação da produção de diversos produtos semelhantes. Por isso, no modo de produção capitalista essa prática predomina em todos os setores operacionais, possibilitando com antecedência seu planejamento e finalidade e cabe apenas aos trabalhadores do “chão de fábrica” executar de forma subserviente suas funções:

Real do processo prático corresponde plenamente ao resultado ideal. Além disso, busca-se essa correspondência, e sabe-se como e onde encontrá-la. Por isso, o

resultado não tem nada de incerto e o atuar, nada tem de aventura. Fazer é repetir ou imitar outro a fazer. A lei que rege as modalidades da ação é conhecida de antemão, bastando sujeitar-se a ela por caminhos já explorados (VÁSQUEZ, 2011, p. 277).

A práxis reiterativa, também se correlaciona com a mencionada acima, pois com a introdução da maquinaria nas fábricas, o trabalho encadeado, parcial e em série, se antagoniza com a atividade criadora. Essa oposição oriunda da divisão do trabalho, tem como principal expoente o modelo taylorista-fordista, como apresentado anteriormente. Nesse modo de produção, o trabalhador sucumbe pela subsunção formal e real e passa a exercer um trabalho parcelado, simplificado e repetitivo. Em vista disso, o progresso assegura a valorização do capital:

A divisão social do trabalho sob o capitalismo exige dos homens uma atividade especializada estreita – ou parcela mínima de uma atividade mais geral –, com a particularidade de estarem os homens sempre sujeitos a ela, impedindo, assim, o desenvolvimento universal e harmônico de sua personalidade (VÁSQUEZ, 2011, p. 284).

A práxis burocrática, também admite a imitação e a constante repetição, aplicada de forma mecânica, proporcionando a separação entre as relações internas e externas. Essa práxis é comum nas instituições, bem como, no IFPA CAMPUS Belém, como trataremos adiante sobre a RESOLUÇÃO nº 217.2015 CONSUP/IFPA e o Projeto Pedagógico do Curso de Edificações – PPCE que deve conter as legislações, os decretos que estabelecem a obrigatoriedade das disciplinas, como do ensino da filosofia no Ensino Médio Integrado nas três séries.

A práxis criadora se distingue da demais citadas acima, pela atividade produtiva criadora, onde o ser humano será capaz de criar, inovar e se autocriar, pois o “homem é o ser que tem de estar inventando ou criando constantemente soluções. Uma vez encontrada uma solução, não lhe basta repetir ou imitar o resolvido”, a capacidade criativa envolve o desenvolvimento de suas potencialidades racionais e suas habilidades manuais para encontrar respostas diante do novo e inusitado (VÁSQUES, 2011, p. 269).

O processo de criação, não se limita pela realidade e contexto no qual os homens se inserem, pois de acordo com a finalidade do seu projeto, podem instaurar e alcançar uma nova sociedade, desde que possam ser despertos do olhar costuma, que naturaliza as contradições vigentes no sistema capitalista. Desde que, o pensado possa ser exteriorizado, de modo objetivo, através do sujeito transformador crítico-reflexivo capaz de promover um novo regime social:

Acima de tudo, é preciso levar em conta a relação, característica do processo prático,

entre a atividade da consciência e sua realização. No processo verdadeiramente criador, a unidade de ambos os lados do processo – o subjetivo e o objetivo, o interior e o exterior – se dá de um modo indissolúvel. Na criação artística, na instauração de uma nova sociedade ou na produção de um objeto útil, temos a atividade consciente do sujeito sobre uma matéria dada, que é trabalhada ou estruturada de acordo com o fim ou o projeto que a consciência traça que transformam radicalmente a sociedade, e produzem um regime social novo (VÁSQUEZ, 2011, p. 272).

A transformação social, descrita acima, pode ocorrer pelo ensino da filosofia ao contribuir para a formação integrada, tendo o trabalho como princípio educativo, como dito no capítulo 1, pela educação omnilateral e a escola unitária em Gramsci. Para que o ideal de uma nova sociedade desponte se faz necessário, estimular o desenvolvimento da práxis criativa e artística, presentes na subjetividade humana, por meio do departamento dos sentidos e de sua percepção.

O papel do artista, consiste de um aspecto dual, pois, mediante suas vivências e conhecimentos, pode transformar a matéria através de sua atividade, possibilitando o surgimento de uma nova forma, sob o invólucro de conhecimentos teóricos e práticos. Como vimos o processo de exteriorização, no capítulo 2. A obra de arte resulta da criação subjetiva do artista, e isso está para além de suas vivências, pois o artista as transpõe e supera padrões preestabelecidos. VÁSQUEZ, 2011, p. 275:

A criação artística não tolera essa separação entre o interior (esfera propriamente estética) e exterior (esfera extra estética), porque, como em todo processo prático criador, não cabe distinguir gestação interna e execução externa, pela simples razão de que a própria execução já é unidade entre interior e exterior, entre subjetivo e objetivo (VÁSQUEZ, 2011, p. 275).

O educador precisa atentar para a importância da relação entre o subjetivo e objetivo e iniciar o ensino da filosofia pela experiência, isto é vivência dos discentes, como trataremos adiante. A práxis artística e revolucionária convergem entre si, pela imprevisibilidade de seus resultados, sendo que, ambas visam a “elevação da atividade da consciência” e a concretização de seus objetivos idealizados:

Tanto na práxis revolucionária como na práxis artística, torna-se explícito, pelo que acabamos de expor, que a verdadeira criação supõe uma elevação da atividade da consciência, e que sua materialização exige a íntima relação interior e do exterior, do subjetivo e do objetivo [...], quando a consciência, longe de traçar uma lei ou forma exterior ao processo prático, parte de uma lei ou forma original que se transforma justamente com a matéria (VÁSQUEZ, 2011, p. 276).

A práxis experimental, a princípio, visa a comprovação de hipóteses por um determinado experimento, pode partir de uma investigação teórica ou prática, diante dos fenômenos particulares observados, contribuindo ou não para a aprovação de uma hipótese,

atendendo determinadas exigências previamente estabelecidas, mas seu uso não se aplica restritamente ao sistema capitalista para o enriquecimento do Capital, podendo ser direcionada para outras finalidades, que podem ser artísticas e educacional:

A experimentação não é privativa da ciência, cabe falar também de uma atividade experimental em outros campos: artísticos, educativos, econômico ou social. Nesses casos, diferentemente da atividade experimental científica, o experimento não está a serviço direto e imediato de uma teoria, mas, sim, de uma forma específica de práxis; o experimento artístico ou educativo tem por fim o impulso da atividade prática correspondente, a arte ou a educação (VÁSQUEZ, 2011, p. 232).

Por outro lado, a práxis política, compreende a ação humana, ativa, que atua sobre si mesma e sobre os demais sujeitos na sociedade, esta ação transformadora, se volta para a política, economia e demais relações sociais, pois essa ação se direciona desde os pequenos grupos comunitários, as organizações empresariais, as classes sociais antagônicas pela mediação do capitalismo, isto é, a sociedade em geral. Por isso, pode assumir a definição de “práxis social”. VÁSQUEZ, 2011, p. 232:

Pode ser denominada práxis social, ainda que em sentido amplo toda prática (inclusive aquela que tem por objeto direto a natureza) se revista de um caráter social, já que o homem só pode levá-la a cabo contraindo determinadas relações sociais (relação de produção na práxis produtiva) e, além disso, porque a modificação prática do objeto não humano se traduz, por sua vez, em uma transformação do homem como ser social (VÁSQUEZ, 2011, p. 232).

Na sociedade capitalista, dividida em classes burguesa e trabalhadora antagônicas entre si, e nisso se constitui os embates das forças pela disputa de poder. E diante do poderio hegemônico do capital, se deu a reestruturação da sociedade como um todo, inclusive sobre o ensino da filosofia, ajustando-o aos ditames da político-econômica do neoliberalismo:

É uma atividade prática na medida em que a luta travada pelos grupos ou classes sociais está vinculada a certo tipo de organização real de seus membros (instituições e organizações políticas, como são, por exemplo, os partidos); em segundo lugar, ainda que a atividade seja acompanhada de um choque e contraposição de ideias, projetos, programas, etc., e essa luta ideológica exerça uma influência indubitável na ações políticas reais, concretas, o caráter prático da atividade política exige formas, meios e métodos reais, efetivos, de luta; assim, por exemplo, o proletariado em sua luta política vale-se de greves, manifestações, comícios e inclusive de métodos violentos (VÁSQUEZ, 2011, p. 233).

A ação política presume a organização dos grupos sociais como um todo, não apenas pela luta de direitos, mas pela transformação revolucionária, como prática elevada da práxis política, mudando radicalmente e suprimindo a divisão do trabalho, a propriedade privada e a alienação por meio do trabalho. Esta nova sociedade tem como principal agente, a classe trabalhadora que, pela luta organizada pelos partidos, criam estratégias e planos de

poder para promoverem a inclusão e direitos as demais classes. No próximo item tentaremos responder a seguinte pergunta: Como a Escola Técnica se tornou IFPA?

4.3 Da Escola Técnica ao IFPA Campus Belém

A legislação que modificou a escola técnica em IFPA. Posto que, o IFPA CAMPUS BELÉM é o único campus com essa característica. Em 1978, a Lei 6545 transforma três Escolas Técnicas Federais (Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro) em Centros Federais de Educação Tecnológica. De 1980 a 1990, a globalização, nova configuração da economia mundial, também atinge o Brasil. O cenário é de profundas e polêmicas mudanças: a intensificação da aplicação da tecnologia se associa a uma nova configuração dos processos de produção.

Em 1994, a Lei 8.948 de 8 de dezembro institui o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, transformando, gradativamente, as ETFs e as EAFs em CEFETs. É estabelecido que a expansão da oferta da educação profissional somente ocorrerá em parceria com Estados, Municípios e Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais, que serão responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino.

Em 20 de novembro de 1996, a Lei 9.394 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB) dispõe sobre a Educação Profissional num capítulo próprio. Em 1997, o Decreto 2.208 regulamenta a Educação Profissional e cria o Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep). Em 1999 Retoma-se o processo de transformação das Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets).

Em 2004, o Decreto 5.154 permite a integração do ensino técnico de nível médio ao ensino médio. Em 2005, institui-se pela Lei 11.195 que a expansão da oferta da Educação Profissional preferencialmente ocorrerá em parceria com Estados, Municípios e Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais. É lançada a primeira fase do Plano de Expansão da Rede Federal, com a construção de 60 novas unidades de ensino pelo Governo Federal. O CEFET Paraná passa a ser Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Em 2006, o Decreto 5.773 trata sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. É instituído, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação de Jovens e Adultos. É lançado o Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia.

Em 2007 é lançada a segunda fase do Plano de Expansão da Rede Federal,

estabelecendo meta de 354 unidades até 2010. O Decreto 6.302 instituiu o Programa Brasil Profissionalizado. É lançado o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos. Em 2008 é articulada a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Em 2009 é comemorado o Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

Em 22 de setembro de 2016, a Medida Provisória 746 que trata do Novo Ensino Médio e altera o seu formato e disciplinas. As mudanças incluem aulas em tempo integral e a formação técnica de nível médio durante o tempo regular de estudo. A implantação da reforma depende ainda da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um conjunto de orientações que deverá nortear os currículos, a qual definirá a grade curricular a ser trabalhada em 60% do ensino médio.

A previsão do MEC é de que ela seja homologada no início de 2018 e que o novo modelo do ensino médio esteja em funcionamento em 2019, uma das polêmicas que surgiram quando houve o anúncio do Novo Ensino Médio foi à possibilidade de profissionais de outras áreas atuarem como professores. Eles poderão dar aulas para formação técnica e profissional.

As Escolas Técnicas Federais foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica, primeiramente as do Paraná, Rio de Janeiro e Minas Gerais, em 1978 e, posteriormente, o mesmo aconteceu com as demais ETFs e Escolas Agrotécnicas Federais, ao longo das décadas de 1980 e 1990. Tal fato decorreu de políticas públicas educacionais, as quais, em alguns casos, atendiam, unilateralmente, aos interesses do Estado, em outros, às reivindicações dos gestores daquelas instituições.

Com isso, surgiu uma nova rede de instituições de ensino, com sua gênese nas Escolas de Aprendizes e Artífices, transformadas em Escolas Técnicas e, posteriormente, em Escolas Técnicas Federais, chegando ao final do século XX como Centros Federais de Educação Tecnológica. Entretanto ainda havia uma lacuna neste processo acerca da transformação das ETFs em CEFETs, fundamentado na dúvida de que estes, mesmo ministrando cursos reconhecidamente superiores, não eram considerados como instituições de ensino superior, condição básica para sua permanência no sistema federal de ensino.

O Decreto nº. 3.860 de 09 de julho de 2001, que dispunha sobre a organização do ensino superior brasileiro, não contemplava os Centros Federais de Educação Tecnológica, pois no Capítulo III, quando trata “Das Instituições de Ensino Superior”, no art. 7º, classifica como instituições de ensino superior do Sistema Federal de Ensino: Universidades; Centros Universitários e Faculdades Integradas, Faculdades, Institutos ou Escolas Superiores.

A corrida pela transformação dos Centros Federais de Educação Tecnológica em Universidades Federais Tecnológicas ocorreu com vistas a resguardar o futuro da educação

profissional brasileira, uma vez que, segundo Lima Filho (2010), estas instituições são fortemente atingidas pelas políticas neoliberais a partir dos anos 90, com medidas das mais regressivas de toda a história do ensino técnico e da história da educação brasileira, que tem por objetivo promover a privatização progressiva e o empresariamento da rede de educação profissional.

Durante o Governo de Getúlio Vargas havia a intenção de criação da Universidade Federal Técnica, manifestada pela primeira vez, em 1933, depois por mais duas vezes em 1935 e 1936. Esta intenção se concretiza com a transformação do CEFET do Paraná em Universidade Tecnológica Federal do Paraná, em 7 de outubro de 2005, com a edição da Lei 11.184, sancionada pelo presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva.

Esta conquista legou a autonomia institucional, com o fortalecimento dos conselhos universitários e de ensino; a possibilidade de planejamento de médio e longo prazo; a busca por parcerias nacionais e internacionais; e a garantia constitucional de continuar pertencendo à esfera federal. A discussão da Universidade Tecnológica gerou articulações políticas dos Diretores dos demais CEFETs junto ao MEC em seguirem o mesmo caminho.

Os Institutos Federais têm sua origem no temor do Governo Federal e dos gestores do MEC em transformar as Escolas Técnicas, Agrotécnicas e Centros Federais de Educação Tecnológica em Universidades Tecnológicas pelo fato de haver grande necessidade de formação de profissionais de nível técnico no país, e com a transformação, o risco de se acabar com o ensino profissional no país.

O MEC criou uma legislação específica para os IFETs, as obrigando por lei a reservar metade das vagas à oferta de cursos técnicos de nível médio e as demais vagas, destinadas para a educação superior, na proporção de 30% para cursos de engenharia e bacharelados tecnológicos e 20% para licenciatura em física, química, biologia e matemática, com o intuito de ajudar o país a reduzir o déficit de profissionais qualificados no mercado (MOACIR, 2012).

Os institutos começam a tomar sua formatação através do Decreto 6.095, editado em 24 de abril de 2007 que estabelece as diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. Os institutos serão formados com a integração das instituições federais de educação tecnológica, ou seja, pela junção dos CEFETs, das Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais (MOACIR, 2012).

A proposta de implantação encaminhada ao MEC, a priori, preceituaria um projeto

de lei específico de implantação de cada instituto. Todavia, foi expedida uma única Lei, de nº 11.892 de 27 de dezembro de 2008, criando 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, qualificadas como instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas (MOACIR, 2012).

A Lei 11.892/08 instituiu os Institutos Federais, cujo diferencial em relação às demais instituições superiores, consistem em ofertar cursos de educação profissional nos níveis médio, neste especificamente, nas formas: integrado, concomitante e subsequente; e superior, nas tecnologias, além de licenciaturas, bacharelados, engenharias, cursos de pós-graduação e formação inicial e continuada (MOACIR, 2012).

O Decreto Nº 5.154/04 regulamenta os cursos de educação profissional de nível médio integrado, concomitante subsequente, esta última, ofertada aos alunos com ensino médio concluído (MOACIR, 2012). A forma de educação profissional integrada ao ensino médio (EI) visa articular a disciplina técnica com as disciplinas do nível médio, na perspectiva de formação do Ensino Médio Integral. Essa integração entre as disciplinas básicas do ensino médio e as disciplinas de técnicas busca superar a dicotomia entre as duas partes do EI.

A dicotomia entre formação básica e formação técnica persiste na educação profissional integrada ao ensino médio (EI). Por isso, esses autores compreendem que o diálogo entre as áreas de conhecimento deve ser uma construção contínua, no qual a parte constitui o todo (ARAÚJO e FRIGOTTO, 20015). A falta de diálogo entre as áreas de conhecimento decorre da compreensão da sociedade como elemento rígido, estático, o objetivado, adequando padrões pré-estabelecidos que são impostos de forma arbitrária aos demais.

A sociedade apresenta uma dinâmica dialética, por sua diversidade, divergências e contradições sociais. Nosso papel consiste em aceitar essa diversidade, delimitando os fenômenos de investigações sem perder sua importância de sua totalidade, “é neste sentido que mesmo delimitado um fato teima em não perder o tecido da totalidade de que faz parte indissociável” (FRIGOTTO, 2008, p. 44), o que vem a ser integração no Ensino Médio Integrado?

4.4 O que é integrar?

A perspectiva de integração que abordaremos no atual capítulo, pousa sobre o

anseio pela totalidade entre as partes e o todo, no sentido de estabelecer uma unidade ante a fragmentação dos saberes, entre o trabalho intelectual e manual, presente também na educação e suas inter-relações sociais mediadas pelas transformações históricas. O nexos que propicia essa unidade é a categoria trabalho, como “princípio educativo”, o meio que possibilita o desenvolvimento do ser humano e a superação da dicotomia entre conhecimento teórico e prático (CIAVATTA, 2005, p. 84).

Na sociedade moderna, onde o conhecimento científico, foi incorporado ao modo de produção capitalista, como força produtiva e isso possibilitou e assegurou a revolução industrial e desenvolvimento dos recursos técnicos científicos, assegurando o domínio do capital, às custas da exploração do trabalho alheio (SAVIANI, 1989, p. 9).

Diante dessa supremacia, nos voltaremos para os possíveis caminhos de integração, a saber, a politécnica e o princípio unitário de Gramsci, presentes “no conjunto do sistema de relações”, que buscamos evidenciar através da RESOLUÇÃO nº 217.2015 CONSUP/IFPA e pelo Plano Pedagógico do Curso de Edificações – PPCE, nossa intenção consiste em evidenciarmos uma visão panorâmica, que nos evidencie o propósito de integração, tendo como guia esses ideais de integração (GRAMSCI, 2022, p. 18).

Bem, a politécnica tem como direcionamento primordial, a superação da fragmentação entre o saber e o fazer, que vão compor a Resolução e o PPCE, pela obrigatoriedade das Ciências Humanas e as disciplinas técnicas. Nesse aspecto, o trabalho se constitui como princípio educativo, na Educação Básica Profissional, particularmente no IFPA CAMPUS Belém, pois a “ideia de politécnica tenta introduzir é a compreensão desse fenômeno, a captação da contradição que marca a sociedade capitalista, e a direção de sua superação” (SAVIANI, 1989, p. 15).

Em prol disso, a educação da classe trabalhadora visa uma formação que se opõe ao adiestramento do trabalhador, próprio da formação unilateral, supracitado acima, e se constitui pela multilateralidade, que articule o conhecimento e o fazer, ou seja, teoria e técnica que para além de diversificar as habilidades e funções do operário, possa ser constituído dos conhecimentos científicos humanísticos, pela ética, moral e visão de sociedade na qual está inserido.

Assim, o currículo escolar orientado pela politécnica será composto pelo “núcleo comum” ou disciplinas básicas, tais como, Ciências Humanas, física, biologia, química, matemática etc., e prática gerida pela sociedade moderna (SAVIANI, 1989, p.20) Contribui para essa perspectiva de integração, o princípio unitário de Gramsci, que por meio do trabalho, como princípio educativo estabelecendo o diálogo entre o Ensino superior e o Ensino Médio

Integrado pela pesquisa científica, onde o discente deve ser iniciado na pesquisa científica, havendo uma interlocução entre o aprendizado da ciência, cultura e sociedade (GRAMSCI, 2022, p.41).

Em teoria vimos ser possível a integração, vejamos se colaboram para esse objetivo a RESOLUÇÃO nº 217.2015 CONSUP/IFPA e o PPCE, ambos estão nos apêndices do atual trabalho. Lembramos que não temos a intenção de averiguar os aspectos legais ou colocar em xeque o formato de ambos, nos interessa tão somente, um olhar panorâmico, pontual para destacarmos os possíveis pontos de integração entre trabalho intelectual, manual, cultura e sociedade.

A RESOLUÇÃO nº 217.2015 CONSUP/IFPA antecede, orienta, e possui as diretrizes que fundamentam a construção e autorização dos PPC's, destacamos apenas o do curso de Edificações. Então, o primeiro passo para a existência do curso, se dá pela práxis imitativa e burocrática, mencionada acima, embora essa prática seja maquinal, ela é de fundamental importância para a criação do curso no IFPA CAMPUS Belém. Ressaltamos que a Resolução e PPC em questão ainda estão vigentes, que os mesmos podem ser atualizados a cada dois ou cinco anos.

Os itens que nos chamaram a atenção na Resolução são: X. Matriz Curricular; XII. Prática Profissional; XIII. Estágio Curricular Supervisionado; XVII. Orientações Metodológicas e XIX. Critérios de Aproveitamento de Conhecimentos e Experiências Anteriores. Ressaltamos que, não vamos nos aprofundar nesses tópicos, tão somente, vamos perceber se convergem para uma possibilidade de integração ou não e quais as características que possam viabilizar tal intento.

Nos chama a atenção na X. Matriz Curricular, de imediato é a obrigatoriedade do ensino da filosofia nas três series do Ensino Médio Integrado, amparado pela Lei nº 11.684/2008 e as demais disciplinas das Ciências Humanas, de modo que percebemos de início, que o currículo contempla o núcleo comum da educação politécnica e o princípio unitário gramsciano.

Em XII. Prática Profissional é composta pelos demais itens supracitados acima, assim, a prática se constitui pela “vivência”, “aprendizagem” e “situação real”, na preparação do discente para atuar como profissional; o XIII. Estágio Curricular Supervisionado é supervisionado e atende aos dispositivos legais e a quantidade de horas necessárias para a prática discente; XVII. Orientações Metodológicas cabe ao docente a intervenção, no sentido de contribuir para o aprendizado do aluno, verá isso no ensino de filosofia, no curso de Edificações, adiante.

No XIX Critérios de Aproveitamento de Conhecimentos e Experiências Anteriores, leva-se em conta os incisos: III, o aprendizado formal e informal; XXIV. Articulação com a pesquisa, extensão com a formação profissional com o “mundo do trabalho” e os “segmentos sociais”. De modo geral, essa Resolução corrobora com a formação politécnica, de Marx e o princípio unitário de Gramsci. Passemos então ao PPCE.

No Plano Pedagógico de Curso _ PPC de Edificações, iremos ressaltar, somente as passagens que nos chame a atenção para a possibilidade de integração. De início, nos detemos na composição do Núcleo Estruturante Docente _ NDE, composto pelos docentes responsáveis pela sistematização, organização das disciplinas e estrutura do curso, é composto somente pelos professores das disciplinas da área técnica, sem a inclusão dos demais docentes das disciplinas básicas, (p.5), mas apesar disso, na p.10, no item 4.1 o Objetivo Geral do curso aponta para a integração entre o conhecimento humanístico científico e tecnológico, isso sinaliza que há uma preocupação com a educação do discente em superar a dicotomia entre o saber e o fazer.

Nas tabelas 9.1,9.2 e 9.3, p. 16 -18, do PPCE, as disciplinas da área de Ciências Humanas, bem como a filosofia, se fazem presentes em todas as séries nesse curso de Ensino Médio Integrado; no item 10. Prática Profissional, p. 66, além de especificar o desenvolvimento da “prática profissional” do discente, observamos que no segundo parágrafo, linhas três e quatro, há uma preocupação em relacionar a teoria e a prática do educando, isso demonstra um aspecto positivo.

Os itens: 11. Estágio Curricular Supervisionado, diz respeito a “preparação para o exercício do trabalho” em meio a sociedade, cabe então, pelo ensino da filosofia a compreensão da categoria trabalho e suas contradições na sociedade capitalista; 12. Orientações Metodológicas cabe a organização, planejamento metodológico por parte dos docentes de cada disciplina.

No tópico: 14. Critérios de Aproveitamento de Conhecimento e Experiências Anteriores, o discente solicita o aproveitamento por meio de processo e diante disso, a chamada será por meio de edital e o exame será feito através de uma banca de docentes, infelizmente restringem o saber informal e dispõe apenas o conhecimento forma, com certificação. De certa forma, corrobora com a concepção de Gramsci, quanto ao papel do docente em mediar a aceleração do aluno em sua formação (GRAMSCI, 2022, p.45).

O item: 18. Infraestrutura Física e Recursos Materiais, p. 78, descreve os recursos materiais disponíveis para o desenvolvimento da formação do discente no IFPA CAMPUS Belém. De acordo com a formação politécnica, de Marx e o princípio unitário, de Gramsci, a

estrutura escolar necessita ser ampliada para atender as demandas “da organização prática”, isso inclui reforma e construção de prédios, laboratórios, corpo docente e a escola deveria ser de tempo integral, com dormitórios, refeitórios, bibliotecas, etc (GRAMSCI, 2022, p.37).

A Educação Básica Profissional está voltada para tríade, Ensino, Pesquisa e Extensão, além da compreensão do trabalho na sociedade capitalista. O ensino é constituído pela apreensão da “realidade social” mediada pelas disciplinas ofertadas na matriz curricular; a pesquisa está centrada na perspectiva das áreas ou disciplinas atuantes no ensino e extensão; a Extensão, contém a materialização dos saberes apreendidos e sua intervenção na sociedade pelo trabalho.

Em linhas gerais, diante do exposto acima, a integração materializada pela Resolução e o PPCE do curso de Edificações atende ao conceito de integração, essa conquista se deu por lutas de décadas atrás, por uma educação pública de qualidade e muitos dos que lutaram por esse ideal fomentado em Marx e Gramsci, não viveram para constatar essa realização.

Isso se tornou possível no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, como supracitamos anteriormente. Contudo, ainda há muitos desafios pelo que lutar e garantir o que já foi feito, pois não devemos esquecer que ainda predomina em nosso país a economia neoliberal e dependendo da atuação de nossos representantes políticos, pode haver avanços para uma educação omnilateral e retrocessos diante de uma educação unilateral.

Diante disso, concluímos que a nossa segunda hipótese é válida, por ser possível a integração, desde que haja um espírito de luta por parte dos educadores, discentes e sociedade em geral, ou seja, o exercício da práxis política, que atuemos como agentes transformadores de nossa realidade. Nesse sentido, o ensino da filosofia, pode contribuir para a práxis, através da formação dos educandos, tanto em suas ementas, quanto no ensino, através da empiria, ou seja, da vivência dos alunos, como ponto de partida em rumo ao pensar sobre a realidade em que vivemos. A seguir, qual metodologia científica relevante em nossa pesquisa?

4.5 A Metodologia de Pesquisa

Nossa metodologia de pesquisa, bem como as observações sobre o questionário e o delineamento para a nossa intervenção através do ensino da filosofia. Em nossa pesquisa nosso foco se atém ao caráter qualitativo, através da observação documental e empírica da pesquisadora e a partir daí delineamos interpretações que se aproximam das amostras extraídas da realidade. Sendo que, Sampiere (2013, p.29) demonstra algumas características

importantes que contribuem para nossa perspectiva, a saber: a) investiga os fenômenos abordados em profundidade; b) possibilita uma análise subjetiva da realidade; c) propicia uma rica interpretação e significados.

Dessa forma, nosso enfoque de pesquisa, nos permite maleabilidade e o surgimento de novas interpretações e descobertas diante da interpretação ante a realidade que se sobrepõe a nós. A pesquisa qualitativa implica “uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito”, pois ambos constituem um nexos intrínseco entre a observação objetiva, a partir da realidade e o caráter subjetivo do observador. Sendo um contato direto e os questionamentos são extraídos de forma natural e do exame e da leitura dos fenômenos que possuem relevância para a pesquisa (PRODANOV, 2013, p.70).

Em nossa abordagem qualitativa, analisamos o questionário respondidos pelos dos discentes, para viabilizarmos o processo ensino e aprendizagem, com base numa pequena amostra, por meio de um questionário de sete questões objetivas fechadas e quatro questões abertas, aplicadas pela plataforma do Google Forms, a dez docentes e dez discentes do IFPA CAMPUS BELÉM, através de e-mail institucional, para a obtenção das respostas ao nosso problema de pesquisa, nosso produto no Mestrado Profissional de Filosofia – PROF FILO.

Infelizmente a quantidade de docentes que responderam ao questionário foi inferior ao esperado. Diante disso, não pudemos fazer uma análise sobre esses dados, por outro lado, como o questionário discente correspondeu às expectativas, vamos analisar nossa amostra. A princípio, não levaríamos em conta esses recursos, mas devido a pandemia do COVID19, tivemos que repensar os meios para garantirmos as amostras para o nosso estudo. De outro modo, se não fosse por meio dessas plataformas, nossa pesquisa seria inviável, os questionários aplicados aos docentes, tiveram resultados insatisfatórios, pois tivemos a participação de apenas três professores. Por outro lado, contamos com a participação dos discentes que responderam de pronto nossa solicitação.

Sendo assim, nossa pesquisa foi dividida em três recortes, que compreendem o seguinte percurso, 1) Explicitar a reverberação da divisão do trabalho sobre a trajetória de luta da disciplina de filosofia, através da educação unilateral; 2) Observar em linhas gerais se o PPC de Edificações contempla o aporte da concepção marxista e a escola unitária; 3) Delinear pelas respostas ao questionário dadas pelos discentes o ensino da filosofia através da pesquisa ação, por meio da qual concebemos e organizamos nossa intervenção

Ressaltamos que durante o percurso de nossa pesquisa, nos deparamos com a mudança do conceito de interdisciplinaridade para integração, pois corresponde aos princípios da educação omnilateral, diante dos estudos feitos em Ramos (2008); Ciavatta (2005), Saviane

(1989) e Ciavatta (2014). Ao constatar essa mudança, o reportamos na qualificação através no slide de apresentação da pesquisa de uma errata, onde está escrito “interdisciplinaridade”, leia-se “integrar”.

Além da pesquisa qualitativa, temos o estudo de caso, um recorte sobre a análise das respostas obtidas no questionário aplicado aos discentes e uma observação em linhas gerais sobre o PPC de Edificações para observarmos se corresponde ao aporte da concepção marxista sobre a educação omnilateral e a escola unitária:

O estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real – tais como ciclos de vida individuais, processos organizacionais e administrativos, mudanças ocorridas em regiões urbanas, relações internacionais e a maturação de alguns setores (YIN, 2001, p. 19).

Os dez discentes que responderam ao questionário da pesquisa foram: cinco (05) alunos do Ensino Médio Integrado de Edificações e cinco (05) alunos do curso do Ensino Médio Integrado de Mecânica. Os cursos são ofertados pelo IFPA Campus Belém, no qual a pesquisadora está lotada desde 2017, como professora de filosofia. São alunos na faixa etária entre 18, 19 e 20 anos, residentes em bairros periféricos na cidade de Belém Pará.

A princípio o questionário foi aplicado pela WhatsApp como teste para que os discentes pudessem fazer o retorno de suas dificuldades quanto as perguntas, formatação, conceitos. Selecionamos alunos maiores de idade para evitar quaisquer transtornos com a Plataforma Brasil, por isso não foi necessária à autorização dos pais.

Após a conclusão dos devidos testes e reajustes das questões pontuadas pelos devidos esclarecimentos, houve a construção de um novo questionário e um diálogo prévio para informar, esclarecer e assim anuir possíveis desconfortos e contratemplos e informar a finalidade da pesquisa.

Os diálogos foram pautados nas considerações dos discentes sobre as suas perspectivas quanto a educação básica profissional, sobre a disciplina de filosofia e que consta no PPC nas três séries do Ensino Médio Integrado, mencionamos sobre o perfil dos egressos e o mundo do trabalho, como eles compreendiam as contradições sociais e o trabalho na sociedade. Ressaltamos que nesse momento, a pesquisadora se dispôs a somente ouvir os participantes da pesquisa, sem esboçar tentativas de interferir ou corrigir suas falas sobre suas perspectivas.

O pesquisador ao elaborar as perguntas deve ser cuidadoso para não formular de maneira geral, pois isso o impossibilita a alcançar seus objetivos específicos. Desse modo, as

perguntas nos conduzem “as respostas que queremos obter”, por isso, elas precisam ser específicas e possuir clareza para que o colaborador não fique confuso ao respondê-las (SAMPIERE, 2013, p.62).

Em relação às perguntas atentamos para reduzir a quantidade, bem como os questionamentos perguntas abertas, pois poderiam comprometer o andamento e o ânimo dos colaboradores, pois podem se tornar cansativas:

“Nas questões abertas ficam livres para responderem com suas próprias palavras, sem se limitarem entre um rol de alternativas. São normalmente utilizadas no começo do questionário. Existe concordância em que devemos partir de questões gerais para específicas. Uma pergunta aberta geral, do tipo “Quando se fala em política, o que vem à sua cabeça?” proporciona um “insight” na estrutura de referencia do respondente e pode ser muito útil na interpretação de resposta posteriores. Outro importante uso é na obtenção de informações adicionais e esclarecimentos, com indagações como: “Por que?, por favor, explique, por que pensa dessa forma?” (PRODANOV e FREITAS, 2013, p. 109).

Ponderamos que diante de um prévio diálogo fomos sensíveis as disposições dos colaboradores da pesquisa, para não comprometer o seu bom andamento. Por isso, o foi enviado foi formulado pela plataforma do Google Forms e seu link do questionário por e-mail institucional e pelo WhatsApp para que fosse acessível a todos os participantes e assim não houvesse prejuízo a pesquisa.

Tivemos sensibilidade quanto as respostas das perguntas, nos destituímos de todo pré- julgamento e críticas ao interpretá-la. E desse modo percebemos que são jovens preocupados com sua empregabilidade para prover sua subsistência, por isso o anseio por uma formação que posso ajudá-lo a galgar uma colocação no mercado de trabalho, bem como percebemos que além dessa perspectiva houve o desejo de ingressar no ensino superior.

Por outro lado, constatamos que a formação integrada possibilita o desenvolvimento do senso crítico dos jovens estudantes, porém não conseguem atuar como agente transformadores na sociedade em vivem. Diante disso, constatamos que ainda há muito que precisamos fazer quanto ao ensino de filosofia no Ensino Médio Integrado e assim, traçamos nosso plano de ensino pelo método dialético:

O método dialético parte da premissa de que, na natureza, tudo se relaciona, transforma-se e há sempre uma contradição inerente a cada fenômeno. Nesse tipo de método, para conhecer determinado fenômeno ou objeto, o pesquisador precisa estudá-lo em todos os seus aspectos, suas relações e conexões, sem tratar o conhecimento como algo rígido, já que tudo no mundo está sempre em constante mudança (PRODANOV, 2013, p. 35).

Consideramos a conexão entre os colaboradores e a realidade na qual estão inseridos, isto é, seus anseios em suprir sua subsistência pelo trabalho. Comprendemos que se trata de sujeitos pragmáticos e assim delineamos o ensino da filosofia pelo trabalho, uma vez que os discentes fazem constantes visitas técnicas em seu curso aos canteiros de obras para observarmos patologias das construções.

No curso de Edificações trabalharemos o ensino da filosofia pela categoria trabalho, ou seja, pelo canteiro de obras, através de relatórios feitos a partir de suas percepções extraídas de suas visitas técnicas e ao compartilharem em sala de aula, iremos conduzi-los a problematização dessa realidade percebida, como nos sugeriu Gallo (2012), a sensibilidade é importante para o processo de investigação da realidade.

Conduziremos ao seguinte questionamento: “O que vem a ser a divisão de trabalho no canteiro de obras?” E a partir daí, vamos mediar à compreensão dos discentes com o aporte da concepção marxista e estimulá-los a ruminarem os conceitos e a produzir seus próprios conceitos, ideias e teorias sobre essa questão.

E por fim a pesquisa ação visa interagir com as respostas dos discentes do IFPA CAMPUS BELÉM, no sentido de delinearmos estratégias para o ensino da filosofia no curso integrado de Edificações, por meio do relato da observação empírica dos discentes no canteiro de obras. Assim, qual a possibilidade para o ensino da filosofia diante do curso de Edificações?

4.6 O Ensino de Filosofia no Curso de Edificações no IFPA Campus Belém

Analisaremos a perspectiva marxista sobre a realidade do curso integrado de Edificações através do PPC e a partir daí iniciaremos o ensino da filosofia no curso de Edificações do IFPA CAMPUS Belém. De acordo com o método dialético marxista que se apropria da realidade, para daí traçarmos a práxis criativa ao estimular a sensibilidade dos discentes, para que ele possa desenvolver a problematização da realidade observada e o seu senso crítico diante dela.

Nesse tópico, nos voltaremos para Marx, com o intuito de percebermos a possibilidade quanto a subjetividade do indivíduo, pelo trabalho, para vermos quais atributos possamos favorecer o ensino da filosofia. No livro I, d`O capital, seção II, Marx nos aponta as “potências que nela jazem latentes”, que contribuem para delinearmos o ensino da filosofia (MARX, 2017,p. 256).

Essas potencialidades abstraídas da atividade produtiva, que nos chamam a atenção, são: idealização, representação e finalidade; sendo que, na idealização, o homem se

antecipa, traça o melhor modo de executar sua ação, faz escolhas, planeja, projeta as etapas do trabalho, enfim; a representação implica na apropriação de sua realidade através dos conceitos, ideias e a finalidade converge para o propósito como “força de lei”, que se impõe sobre o homem, o motivando sua corporeidade a externalizar e materializar o que antes foi pensado (MARX, 2017, p. 256).

Em face dessa complexidade, a atividade produtiva, se constitui como elo entre o trabalho intelectual e manual, estabelecendo uma mediação entre o homem, a natureza. E os desafios encontrados por ele, os instiga a superá-lo e a transformar a realidade hostil em seu entorno, ao mesmo tempo em que se desenvolve se adapta e cria. Diante disso, é imprescindível ao docente de filosofia conhecer a o curso e a realidade na qual seus discentes vivem, para daí elaborarmos meios para desenvolver o ensino.

Vejamos no PPC do curso de Edificações, p. 10, em especial os itens 4.1. Objetivo Geral e 4.2. Específicos, vimos que, as qualidades elencadas acima estão presentes nesses tópicos, direcionados a formação do mundo do trabalho, articulando o caráter teórico e prático no exercício de sua função. Assim, suas ações devem ser precisas, pois estão materializando sonhos pessoais que requer investimentos altos.

Bem, as potencialidades que vimos em Marx acima, estão presentes nos itens 4.1 e 4.2 no PPC do curso de Edificações, assim, é possível abordarmos o ensino da filosofia, pela empiria, pois “o melhor método será começar pelo real e pelo concreto”. Contudo, sabemos que a atividade produtiva nos moldes da sociedade capitalista diz respeito ao trabalho unilateral, parcial, simplificado, sendo a subsistência mediada pelo capitalismo (MARX, 2016, p.247).

O ensino da filosofia precisa ter como perspectiva, capacitar indivíduos ao exercício do senso crítico-reflexivo, diante da sociedade capitalista e estabelecer condições que ultrapassem sua necessidade de subsistência. Sendo assim, a formação desse discente, prima pelo desenvolvimento de sua totalidade intelectual, manuais, percepções, sensibilidade e capacidade de criação, em que a “fonte de gozo e de realização”, não estejam atreladas a alienação gerada pela produção de mercadorias e nas suas trocas-capitalistas (RAMOS, 2006, p.26).

O caminho a ser percorrido pelo professor de filosofia se inicia na reabilitação dos sentidos, pois pertence à natureza humana, mas são refinados pelo convívio social. Diante disso, ressaltamos que a sensibilidade, dos discentes, não pode ser vistos como um fim em si mesmo, posto que, sentidos e razão estão interligados entre si, e podem ultrapassar a empiria, pela idealização e representação “os sentidos humanos estão entrelaçados não só entre si, mas também cada um deles com todas as demais capacidades humanas, incluindo, é claro, a

capacidade de raciocinar” (MÉZÁROS, 2016, p.185).

Os sentidos humanos estão capturados e subjugados pela sociedade capitalista, para a produção e trocas- capitalista, isto é, a consciência dos indivíduos, tem como característica principal o pragmatismo e desse modo, dificilmente conseguem serem emancipados, esse poder ser um dos motivos pelo qual, os indivíduos não alcançam a totalidade e constituem uma novasociedade:

Tudo isso pode ser resumido da seguinte maneira: o lugar de todos os sentidos físicos e mentais foi ocupado pelo “simples estranhamento de todos os sentidos – pelo sentido de ter” [...]. As necessidades desenvolvidas nessas condições são aquelas que correspondem diretamente à imediatividade da utilidade privada e da apropriação privada (MÉZÁROS, 2016, p.186).

Pela alienação, a subjetividade foi supressumida, pois o ser humano foi despossuído de suas qualidades, como demonstramos no 2, assim, o ensino de filosofia tem fundamental importância no Ensino Médio Integrado, pois desnatura e evidencia as contradições oriundas da divisão do trabalho e da propriedade privada, na sociedade capitalista. “Através da investigação, da reflexão, do diálogo, o ensino da filosofia possibilita a criação constante de visões de mundo, de opiniões novas e diversas” (RODRIGUES et al, 2020 ,p.34).

Cabe ao docente de filosofia mediar entre as contradições encontradas no mundo do trabalho, como vimos no PPC de Edificações, aliando a práxis criativa e a filosofia da práxis, como vimos no capítulo I. Para cumprir esse objetivo, recorreremos a Gallo (2012, p.94), por nos apontar os “quatro passos didáticos” importantes para construirmos o caminho necessário para o ensino da filosofia, a saber, pela sensibilização, a problematização, a investigação e a conceitualização.

O ensino da filosofia atua na perspectiva, na qual “ninguém nasce pronto para ela, é preciso que seja aprendida,” uma vez que o indivíduo é dotado de potencialidades latentes, como mencionamos acima, se faz necessário, que o professor conduza amigavelmente o discente a partir de sua sensibilidade e vivências aos conceitos filosóficos (GALLO, 2012, p.94).

Na sensibilização, o docente ao trabalhar um determinado tema, precisa perceber se há uma relação com a vivência do estudante, pois de nada adianta ministrar um conceito, a priori, pois o intuito consiste em possibilitar ao educando a percepção do mundo ao seu redor, por si mesmo, pelo menos nesse primeiro momento.

A problematização, diz respeito em conduzir o aluno, a problematizar através de

suas percepções, suas experiências e incentivá-lo a buscar as possíveis soluções dos questionamentos, a serem trabalhados em sala de aula, sendo que, o “objetivo é problematizar vários de seus aspectos, de diferentes perspectivas” (GALLO, 2012, p. 96).

A investigação aborda a “solução do problema” através do campo teórico da disciplina de filosofia, em nosso caso, a orientação para isso se direciona para o nosso autor, Karl Marx, de modo que venha a elucidar as indagações dos discentes. E por fim, a conceituação implica na recriação e ressignificação dos conceitos marxistas, possibilitando a criação de novas ideias e que o discente possa somar pela sua práxis criativa (GALLO, 2012, p.97).

Orientados pelas etapas acima, vamos traçar possíveis delineamentos para o ensino da filosofia no curso de Edificações no IFPA Campus Belém, levando em consideração as condições existentes na instituição escolar, e pela práxis criativa e pela filosofia da práxis, estabelecermos meios, que possibilitem o desenvolvimento das capacidades teórico – práticas de acordo com a politécnica, de Marx e o princípio unitário, de Gramsci, supracitado acima, para propiciarmos uma formação crítico – reflexiva ao discente (RODRIGO, 2015, p.52).

A filosofia como disciplina, se apresenta como um “saber especializado”, complexo, fruto das instituições universitárias, ela possui os fundamentos das demais áreas de conhecimento, por isso, cabe ao educador do Ensino Médio Integrado a seleção prévia do material didático, dos textos filosóficos, a serem usados como apoio em sala de aula. Sendo que, antes disso, a complexidade dos conceitos, deve ser simplificada, ou seja, “traduzir em termos simples seus conceitos e problemas” (RODRIGO, 2015, p.53).

De antemão, pela análise que fizemos acima, no capítulo 2, sabemos das implicações que tal simplificação nos conduz, por isso, nossa intenção se atém a esse processo, como ponto de partida, para que através disso, possamos orientar e mediar pela sensibilidade do educando, para promovermos a idealização, a representação pelas etapas sugeridas por Gallo (2012).

Nossa intervenção consiste em conduzir de forma didática, que possa nos auxiliarem no aprendizado dos discentes, além de mediar suas leituras dos textos, para “interpretar, abstrair, argumentar e redigir textos”, para que relacione suas vivências, experiências e se voltar para a compreensão de trabalho, na sociedade capitalista (RODRIGO, 2015, p.54).

O docente por meio de sua intervenção visa articular por etapas, gradualmente, criando mediações que contribuam para o processo de formação do aluno e ao mesmo tempo

em que se possibilita acessibilidade ao conhecimento filosófico e que ele possa também promover a superação da dicotomia entre a atividade intelectual e manual:

O objetivo último consiste em viabilizar algum salto de qualidade na direção da progressiva construção da autonomia intelectual, entendida como capacidade de pensar por conta própria e de exercício do pensamento crítico (RODRIGO, 2015, p.54).

Cada etapa é importante no aprendizado do discente, importa estabelecer uma relação entre a teoria e a prática de modo que o discente, seja conduzido a problematizar a realidade percebida e seja estimulado a buscar respostas aos seus questionamentos através da teoria filosófica e a partir disso, possa criar conceitos e os ressignificar. Para que possa elaborar suas próprias teorias, isso possibilita o seu desenvolvimento intelectual e compreender a sua realidade através dos conceitos filosóficos. Como foi o andamento da pesquisa? Vejamos nas Considerações Finais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicialmente nosso trabalho de pesquisa tinha como propósito investigar a causa da separação entre as disciplinas das áreas técnicas e científicas e ciências humanas com o passar do tempo medida que avançamos em nossa análise, percebemos que era necessário averiguarmos se as reflexões marxistas sobre o ideal de educação omnilateral, poderiam ser materializados através da educação básica profissional no IFPA Campus Belém.

Diante do governo bolsonarista, que desvirtuou e distorceu valores éticos, morais, bem como ideais que acalentaram o espírito de luta de uma sociedade democrática, nossa preocupação diante de tantos ataques, consistiu em através das reflexões marxistas, apresentarmos um viés de possível realização de um ideal, através da educação omnilateral.

E assim, darmos um ânimo, uma resposta, ao dizer que através de nossa luta é possível conquistar e realizar o ideal de educação omnilateral, porá não esmorecermos frentes aos ataques desse governo, por isso a importância de estudarmos sobre o nosso título, reflexões marxistas enquanto aporte teórico para pensar o ensino de filosofia no contexto da educação integrada: um estudo de caso no IFPA Campus Belém.

Deste modo, nossa pesquisa tem como objetivo geral, refletir sobre o ensino da filosofia no contexto da educação integrada, como estudo de caso no IFPA Campus Belém, pelo aporte da concepção marxista e através dessa reflexão conseguimos identificar a consciência pragmática dos discentes que recebem uma formação integrada no IFPA Campus Belém.

Diante disso, percebemos que somente o desenvolvimento do senso crítico não é suficiente para promover uma transformação da sociedade, na qual estamos inseridos, pois se faz necessário ensiná-los a problematizar, questionar suas vivências para perceber suas contradições. Por outro lado, nosso objetivo geral foi atendido, pois conseguimos identificar que é possível construir uma educação integrada inspirada no ideal marxista, de educação omnilateral, embora não corresponda de modo pleno, mas podemos avançar através de nossas lutas. A nossa conquista através do nosso objetivo geral implicou na descoberta da unilateralização da educação, um feito extraordinário e desafiador.

Quanto aos nossos objetivos específicos, foram ao todo três: a) Apresentar o trabalho como princípio educativo, sob a perspectiva da divisão do trabalho em Karl Marx, de onde se originou a educação unilateral e omnilateral. Esse objetivo foi atendido, pois analisamos o desenvolvimento da atividade produtiva sob a égide da divisão do trabalho que influenciou direta/indiretamente sobre a perspectiva de educação unilateral e omnilateral; b)

Compreender a divisão do trabalho e seus desdobramentos na manufatura e na fábrica em Karl Marx, na sociedade e na formação do Estado, foi atendido, posto que, conseguimos entender o processo de alienação, a ideologia unilateral, a alienação multilateral, bem como a unilateralização da educação; c) Explicitar as reverberações da divisão do trabalho sobre o ensino da filosofia no IFPA campus Belém, esse objetivo foi alcançado, pois pautamos nossa análise sobre a filosofia e o seu espírito de luta, para verificar os efeitos da educação unilateral sobre essa disciplina e quanto ao PPC de Edificações observamos em linhas gerais, que há possibilidade de uma educação omnilateral. E assim, confirmamos nossa hipótese.

A nossa primeira hipótese, a saber, a educação unilateral como mecanismo que serve aos interesses do sistema capitalista, condicionando os indivíduos ao domínio da classe burguesa sobre os proletários, não estava prevista em nosso trabalho, mas a medida em que aprofundamos nossas análises nos textos de Karl Marx, percebemos que a educação unilateral representa uma das unilateralidades da divisão do trabalho, para nós isso significa uma “descoberta científica”, graças a Aquino (2015), Manacorda (2017) Marx (2010) e ao nosso parecerista, pois a educação unilateral não se constitui como uma pedagogia específica, mas sim como um alinhamento que se dá pela mediação do Estado mínimo neoliberal, como anunciou Guimarães (2008).

No teste dessa hipótese no capítulo 3, analisamos que a educação unilateral promoveu uma ruptura entre o saber teórico, a filosofia e o saber técnico nas décadas de 60/70, no ensino secundarista, de acordo com a cisão entre trabalho intelectual e manual proporcionada pela divisão do trabalho. E assim, nossa hipótese foi confirmada.

A nossa segunda hipótese, a formação integral dos indivíduos, postulada por Karl Marx, que potencializa a capacidade de resistência das pessoas frente ao mecanismo de dominação da referida sociedade, como forma de supressão da divisão de classes sociais, tendo a escola unitarista e o ensino de filosofia como aliados para tal finalidade. Em parte, a nossa hipótese foi confirmada pela observação sobre o PPC de Edificações, embora não atenda de modo pleno aos ideais de educação omnilateral, mesmo assim, nos dá a possibilidade de realização desse ideal marxista e isso renova nosso espírito de luta pela educação pública de qualidade.

Por outro lado, apesar dessa educação possibilitar o desenvolvimento crítico dos discentes, ainda não é suficiente para que se tornem agentes transformadores que militam por uma nova sociedade visando o fim do capitalismo. Através da nossa hipótese obtivemos a resposta a nossa problemática: “Qual a reverberação da divisão do trabalho sobre o ensino da filosofia no IFPA campus Belém, tendo como aporte a concepção marxista?”. Digamos que as

respostas foram mais do que satisfatórias, posto que, percebemos que a divisão do trabalho sobre o ensino da filosofia pode proporcionar uma ruptura e seu banimento dos currículos escolares.

E apesar de estarmos sob a égide do sistema capitalista é possível a realização do ideal de educação omnilateral e de outro modo, constatamos pelas respostas dos discentes ao nosso questionário que apesar do senso crítico ainda temos um longo caminho, no que diz respeito em formar sujeitos como agentes transformadores, isso continua sendo um desafio e um ideal a ser alcançado.

Em nossa metodologia hipotética e dedutiva, optamos pela pesquisa qualitativa, estudo de caso e pesquisa ação, para analisarmos os dados e traçar nossa intervenção para o ensino da filosofia nos cursos de Ensino Médio Integrados no IFPA campus Belém. A princípio tínhamos como objetivo coletar dados pelo questionário entre docentes e discentes, mas infelizmente a participação docente foi insuficiente para compor nossa análise e nos detemos somente na análise dos questionários dos discentes devido a adesão deles.

Diante do exposto, apresentamos nossas limitações quanto a pesquisa e a partir delas nossas recomendações. Limitações da pesquisa: 1) A pandemia do COVID 19 dificultou e atrasou a entrega dos livros por seis meses; foi um período muito difícil e triste de nossa história;

2) A hipótese sobre a educação unilateral possui muitas lacunas na literatura científica, isso dificultou nossa análise sobre ela; 3) Dificuldades quanto a submissão do projeto na PLATAFORMA BRASIL; 4) Dificuldades em compreender a pesquisa nos moldes do Mestrado Profissional; 5) Meu orientador é extremamente atencioso, mas talvez por morar em outro estado, senti dificuldades em me aproximar mais dele; 6) Dificuldade numa recomendação do parecer; 7) Dificuldades em encontrar o trabalho primitivo, o trabalho na idade média e na sociedade capitalista; 8) O lugar onde moro é muito barulhento.

Recomendações sobre as limitações da pesquisa: 1) Durante a pandemia do COVID 19 comprei a bibliografia no início do mestrado, isso ajudou quanto a demora na entrega desse material; 2) Como pesquisadora de “primeira viagem”, ou seja, inexperiente, me deixei seduzir pelos encantos de Karl Marx quanto a unilateralização da educação e a transformei em hipótese, sem pensar nas consequências. Diante disso, recomendo que restrinja ao máximo sua descoberta científica e tenha a cautela, pois você pode se deparar com a escassez sobre o tema na literatura científica; 3) PLATAFORMA BRASI sugiro cursos para esclarecer as dúvidas e orientar os mestrados; 4) A pesquisa no Mestrado Profissional, mas te recomendo escrever três capítulos. Primeiro capítulo introdutório, segundo capítulo teu

referencial teórico e no terceiro capítulo o teste/validação de sua hipótese; 5) Não recomendo uma pesquisa com duas hipóteses; 6) Meu parecerista é um excelente profissional, não entendi uma passagem sobre mídia, mas tentei resolver isso no item a filosofia e seu espírito de luta, espero ter conseguido; 7) Diante da dificuldade em encontrar literatura científica sobre trabalho, fiz um arranjo com o texto de Karl Marx sobre trabalho na idade média, com a oficina dos artesãos e na fábrica, com o advento do capitalismo; A seguir os feedbacks da orientação e do parecerista.

Feedback da orientação: Orientador, Prof. Dr. Renato Almeida de Oliveira, Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Suas qualidades como profissionais: atencioso, gentil, polido, extremamente reservado, possui uma expertise para encontrar textos científico como ninguém, certo! Contudo, sua qualidade profissional que mais me chamou a atenção foi o seu alto nível de comprometimento. Eu tenho respeito e admiração por meu orientador é um profissional notável, por sua humanidade, sensibilidade e cuidado, sugiro: Ao prof^o Dr. Renato Almeida de Oliveira que crie um grupo de orientandos, seja menos reservado e fale do seu grupo de pesquisa, convide o orientando a participar.

Feedback da qualificação: eu estava muito nervosa no dia da qualificação, e o meu orientador conversou comigo antes, me disse o que eu tinha que fazer, escolheu uma banca maravilhosa composta pelo prof. Dr. Ermínio de Sousa Nascimento (Examinador), Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) e pelo Prof. Dr. Halwaro Freire (Examinador), Instituto Federal do Ceará (IFCE). Ter um colega do IFCE na banca foi para mim excelente. Em outro momento, quando o prof. Dr. Ermínio me ensinou a fazer o aporte da hipótese fiquei maravilhada. Me senti acolhida, me acalmei e foi uma experiência muito boa e isso me fez querer continuar a pesquisar .

Feedback do parecer: confesso que estava com muito medo, por causa do curto tempo que tinha para refazer a dissertação, mas prof. Dr. Ermínio de Sousa Nascimento é um profissional humano, polido. Ele respeitou meu texto, indicou verbos, me alertou em certas passagens quanto ao risco que eu corria, caso empregasse determinados verbos, me senti confortável com o parecer e aos poucos ganhei confiança. O parecer foi imprescindível, excelente e graças a ele pudemos fazer nossa pequena descoberta científica, a unilateralização da educação, ao seguir sua sugestão foi que percebi essa unilateralidade. Foi um prazer tê-lo como “meu” parecerista. Sugiro que: indique livros em pdf para a revisão da dissertação. Eu recomendo os três profissionais mencionados aqui, tenha a certeza de que você estará em boas mãos. Boa sorte!

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. Tradução de Ivone Castilho Benedetti. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.

ANTUNES, Caio. **A educação em Mészáros: trabalho, alienação e emancipação**. Campinas. SP: Autores Associados, 2012. (Coleção educação contemporânea).

ANTUNES, Ricardo; PINTO, Geraldo Augusto. **A fábrica da educação: da especialização taylorista à flexibilidade toyotista**. São Paulo: Cortez, 2017.

AQUINO, Dayani Cris de. **A influência da divisão do trabalho e da troca mercantil no modo de conhecer o ser social**. 2015. 129f. Tese (Doutorado em Tecnologia) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

ARAÚJO, Ronaldo M. de L.; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, Rio de Janeiro, v.52, n.38, p. 61 – 80, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 8.948 de dezembro, 1994**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em 19 ago. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Concepções e Diretrizes da Educação Profissional e Tecnológica: política da EPT 2003-2010**. Disponível em: http://www.inmetro.gov.br/painelsetorial/palestras/Luiz_Augusto_Caldas_Pereira_Concepcoes_Diretrizes.PDF. Acesso em: 08 dez. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 5.154 de 2004**. Regulamenta o 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 09 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 11.195 de novembro, 2005**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 9 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de desenvolvimento da Educação: razão, princípios e programas – PDE**. Brasília, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em 19 ago. 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.892 de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em 19 ago. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2010**. Disponível em: <http://censosuperior.inep.gov.br/>. Acesso em: 11 dez. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica.

Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. 2011. Disponível em: www.ia.ufrj.br/ppgea/EIEA/versao/.../encontro%20maio-020II.ppt. Acesso em: 08 dez. 2021.

CANALI, Heloisa Helena Barbosa. **A trajetória da Educação Profissional no Brasil e os desafios da construção de um Ensino Médio Integrado à Educação Profissional.** 2011. Disponível em: <https://xdocz.com.br/doc/a-trajetoria-da-educacao-profissional-no-brasilpdf-d8m1zr5gqx8p>. Acesso em: 06 jan. 2021.

CHAGAS, Eduardo Ferreira, Diferença entre alienação e estranhamento nos manuscritos econômicos – filosóficos (1844) de Karl Marx. **Revista Educação e Filosofia**, Uberlândia, v.8, n.16, p.23-33, Jul/Dez. 1994.

CHAUÍ, Marilena. **Iniciação à filosofia: ensino médio.** São Paulo: Ática, 2010.

CHAUÍ, Marilena. **Iniciação à Filosofia.** São Paulo: Ática, 2016.

CIAVATTA, M.; FRIGOTTO, G.; RAMOS, M. **Ensino Médio Integrado: Concepção e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005.

COSTA, Regis Clemente da. **O ensino de filosofia na perspectiva da emancipação humana.** Ponta Grossa: Bagai, 2020.

ENGELS, Friedrich. **Friedrich Engels: política.** Tradução: José Paulo Netto. São Paulo: Ática, 1981.

ENGELS, Friedrich; KAUTSKY, Karl. **O socialismo jurídico.** Tradução: Márcio Naves. Lúvia Cotrim. São Paulo: Boitempo, 2012.

ENGELS, Friedrich. **Esboço para uma crítica da economia política: e outros textos da juventude.** Tradução: Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2021.

FILHO, Domingos Leite Lima. O Proeja em construção: enfrentando desafios políticos e pedagógicos. **Educação e Realidade**, v.35, n.1, p. 109 – 128, Jan/Abr, ano 2010, disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/11023>, Acesso em: 07 mai. 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas Ciências Sociais. **Ideação**, Foz do Iguaçu, v. 10, n. 1, p. 41 – 62. 2008. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4143/3188>. Acesso em 19 ago. 2022.

GALLO, Sílvio. **Metodologia do Ensino de filosofia: uma didática para o ensino médio.** São Paulo: Papyrus, 2012.

GAMA, Ruy. **A tecnologia e o trabalho na história.** São Paulo: Nobel: Universidade de São Paulo, 1986.

GERMANO, Willington José. Ordem e Progresso: o discurso político sobre a educação no Brasil autoritário. **Revista Educação em Questão**, Rio Grande do Norte, v. 32, n. 18, p. 79–112, 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/3917>. Acesso em 18 ago. 2022.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere, volume 2: os intelectuais, o princípio educativa, jornalismo.** Tradução: Carlos Nelson Coutinho. 9 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2022.

GUIMARÃES, A. R.; BARBELA, I. A; CORREIA, J. C.; SANTO, O. J. B.; LIMA, R. V. Escolarização Burguesa e Formação Omnilateral. **Revista Tecnologia e Sociedade.** v. 4, nº 6, p.15-29, Jan/Jun, 2008.

HOBBSBAWN, Eric. **Formações económicas pré-capitalistas.** 7 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

KUENZER, Acácia Z. & MACHADO, Lucila R. de S. A pedagogia tecnicista. In: MELLO, Guiomar N. (Org.). **Escola, tecnicismo e educação compensatória.** 3. ed. São Paulo: Loyola, 1986a.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador.** São Paulo: Cortez, 1986.

LESSA, Sérgio. **Trabalho e proletariado no capitalismo contemporâneo.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LUKÁCS, Gyorgy. **O jovem Marx e outros escritos de filosofia.** Tradução: Carlos Nelson Coutinho. José Paulo Netto. 2. ed. Rio de Janeiro: UFRJ. 2009.

LUKÁCS, Gyorgy. **Prolegômenos para uma ontologia do ser social.** Tradução de Lya Luft e Rodnei Nascimento. São Paulo: Boitempo, 2010.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna.** Tradução: Newton Ramos de Oliveira. 3. ed. São Paulo: Alínea, 2017.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil.** Atores e cenários ao longo da história. São Paulo: Pocco Editorial, 2016.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos-filosóficos e outros textos escolhidos.** Tradução: José Carlos Bruni. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MARX, Karl. **A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach B. Bauer e Stirner, e do socialismo em seus diferentes profetas.** Tradução: Rubens Enderle. Nélio Schneider. Luciano Cavini. São Paulo: Boitempo, 2007a.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã.** Tradução: Luis Cláudio de Castro e Costa. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, Karl. **Para a crítica da economia política.** Tradução: Leonardo de Deus. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. (Economia Política e Sociedade; v. 1).

MARX, Karl. **Trabalho alienado e propriedade privada: Cadernos de Paris & Manuscritos econômicos filosóficos.** Tradução: José Paulo Netto. Maria Antonia Pacheco. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução: Maria Helena BarreiroAlves. São Paulo: Martins Fontes, 2016.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política: Livro I: o processo de produção do capital. Tradução: Rubens Enderle. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

MASCARO, Alyson Leandro. **Estado e forma política**. São Paulo: Boitempo, 2013.

MÉSZÁROS, István. **A teoria da alienação em Marx**. Tradução: Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2016.

NAVES, Márcio Bilhantino. Prefácio. In: ENGELS, Friedrich; KAUTSKY, Karl. **O socialismo jurídico**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2012.

NETTO, José Paulo. **Karl Marx: uma biografia**. São Paulo: Boitempo, 2020.

NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. 5. ed.-São Paulo: Cortez, 2016.

PISTRAK, Moisey M. **Ensaio sobre a escola politécnica**. 1. ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2015.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Editora Feevale, 2013.

RAMOS, Marise. **Concepção do ensino médio integrado**. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2022.

RODRIGO, Lidia Maria. **Filosofia no Ensino Médio**: Metodologia e práticas de ensino. Cadernos do NEFI, v.1, nº1, p. 51-58, 2015.

RODRIGUES, S.S.; OLIVEIRA, R. A. **Ensino de Filosofia em tempos de pós-verdade**. Culturas, Tecnologias e Inclusão. Belém: IFPA. Grupo de pesquisa LICTI, p. 23-38, 2015.

ROSSATO, Ermínio. As informações no mundo do trabalho. **Revista Vidya**. Centro Universitário Franciscano de Santa Maria. UNIFRA, n.36, Jul. 2001.

SAMPIERE, R. H.; COLLADO, C. F.; LÚCIO, M. P. B. **Metodologia de pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: Ministério da Saúde. FIOCRUZ, 1989.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. São Paulo: Autores Associados, 2012.

SCAFF, Elisângela Alves da Silva. Diretrizes do Banco Mundial para a inserção da lógica

capitalista nas escolas brasileiras. Vitor Henrique (Org.). **A teoria do valor em Marx e a educação**. São Paulo: Cortez, 2006.

SHELLEY, Mary. **Frankenstein**. Tradução: Ruy Castro. São Paulo: Companhia da Letras, 1994.

TAVARES, Moacir Gubert. **Evolução da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica: as etapas históricas da Educação Profissional no Brasil**. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. 2012.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez:autores associados, 1986.

VÁSQUEZ, Sánchez Adolfo. **Filosofia da Práxis**. 2. ed. Buenos Aires: Consejo Latino Americano de Ciências Sociales – São Paulo: Expressão Popular, 2011.

VERNANT, Jean-Pierre. **Mito e pensamento entre os gregos: estudos de psicologia histórica**. Tradução: Haiganuch Sarian. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

APÊNDICE A – PESQUISA DE MESTARDO AOS DOCENTES.

1- Qual disciplina o(a) professor(a) ministra no IFPA Belém?

2- Há quanto tempo o(a) professor(a) atua no IFPA Campus Belém?

3- Quanto de sua carga horária é dedicada a:

- Pesquisa 0%
- Extensão 0%
- Ensino 0%

4- Quantos professores(as) de cada disciplina abaixo, tem no IFPA Campus Belém?

- Filosofia
- Sociologia
- História

5- A Nova LDB inclui, no Ensino Médio, obrigatoriamente, estudos e práticas de Educação Física, Arte, Sociologia e Filosofia (Art. 35 -A, § 2º), sendo “obrigatório” no que diz respeito as disciplinas de Sociologia/Filosofia, a serem ministradas de forma “diluída” nos conteúdos do Ensino Médio Integrado (EMI). Em sua opinião, isso acentua a divisão entre as disciplinas básica e técnicas e degrada a sua importância na Educação Básica e Profissional no ENSINO MÉDIO INTEGRADO (EMI)?

6- A divisão do trabalho, presente em nossa sociedade e no mercado de trabalho contribui para a cisão entre as disciplinas básicas e disciplinas técnicas no Ensino Médio Integrado no IFPA Campus Belém?

7- De acordo com sua experiência docente no IFPA Campus Belém as disciplinas básicas e técnicas são ministradas no IFPA Campus Belém, de que forma:

Interdisciplinar

Unilateral

8- Os professores da área de Ciências Humanas se sentem desprestigiados dentro da Instituição IFPA Campus Belém?

Sim

Não

9- A Nova LDB alinhada a Lei nº 13.415/2017 ao promover o “notório saber” contribui para o processo de alienação e degradação da formação da Educação Básica Profissional?

Sim

Não

10- Em sua opinião os professores da área de Ciências Humanas gostariam de desenvolver atividades de ensino, de forma interdisciplinar, com os professores das áreas técnicas?

Sim

Não

APÊNDICE B – PESQUISA DE MESTARDO AOS DISCENTES.

1- Qual ano do EMI, o discente está cursando?

2- O discente está matriculado em qual curso do Ensino Médio Integrado (EMI), no IFPA Campus Belém?

3- A formação recebida no Ensino Médio Integrado (EMI), contribui para a sua qualificação e aptidão para atuar no mercado de trabalho?

Sim

Não

4- As disciplinas básicas (Português, Sociologia, Filosofia, História, Matemática etc.) no Ensino Médio Integrado (EMI), o discente (aluno) consegue relacionar o conhecimento dessas disciplinas com as áreas técnicas?

Sim

Não

5- Quais as áreas de conhecimento, abaixo, o discente, se identifica?

Área das Disciplinas Básicas

Área das Disciplinas Técnicas

6- Seu curso técnico está alinhado e reformulado para atender as demandas do mercado de trabalho?

Sim

Não

7- As leis criadas pelos políticos brasileiros influenciam na sua formação do Ensino Médio Integrado?

Sim

Não

8- Os conteúdos das disciplinas básicas e das disciplinas técnicas são ministrados no Ensino Médio Integrado, de que forma?

- Unilateral
- Interdisciplinar

9- Se você, discente, pudesse escolher as disciplinas do seu curso, quais seriam?

10- A divisão do trabalho, existente na sociedade e no mercado de trabalho influencia em sua formação, no Ensino Médio Integrado? como?

- Sim
- Não

11- A formação do Ensino Médio Integrado, deve atender a preparação para o:

- Mercado de Trabalho
- ENEM – Ensino Superior

12- A realidade predominante na sociedade capitalista ou neoliberal é a desigualdade social – uns tem muito, outros não tem nada. Diante disso, como, você discente, com a sua formação no EMI, deve atuar no mercado de trabalho, para mudar esse quadro?

APÊNDICE C – PESQUISA DE MESTARDO – DISCIPLINAS TÉCNICAS.

1- Qual disciplina que o(a) professor(a) ministra no IFPA Campus Belém?

2- Há quanto tempo o(a) professor(a) atua no IFPA Campus Belém?

9 anos

12 anos

18 anos

3- Quanto de sua carga horária é dedicada a:

Pesquisa 0%

Extensão 0%

Ensino 0%

4- A Nova LDB, alinhada a Lei nº 13.415/2017 com o “notório saber”, Art. 61, IV permitindo a atuação de profissionais com “notório saber”, exclusivamente na Educação Básica Profissional para ministrarem conteúdos em áreas afins ou conhecimentos adquiridos por sua experiência profissional. Em sua opinião, a atuação do "notório saber" na Educação Básica Profissional, subdivide e degrada as disciplinas das áreas técnicas no IFPA Campus Belém?

Sim

Não

5- Educação Básica Profissional no IFPA Campus Belém tem como prioridade alinhar e formar discentes para se adequarem e atenderem as demandas do mercado de trabalho?

Sim

Não

6- A divisão do trabalho, presente em nossa sociedade e no mercado de trabalho contribui para a cisão-separação, entre as disciplinas básicas e disciplinas técnicas no Ensino Médio Integrado No IFPA Campus Belém?

Sim

Não

7- De acordo com sua experiência docente no IFPA Campus Belém, as disciplinas básicas e técnicas são ministradas no IFPA Campus Belém, de que forma:

- Unilateral
- Interdisciplinar

8- A formação técnica recebida no Ensino Médio Integrado, no IFPA Campus Belém, deve preparar os discentes para:

- Enem/Ensino Superior
- Mercado de trabalho

9- O Professor Demerval Saviani crítica a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), por tratar a Educação Básica Profissional, de forma unilateral, por reduzir ou excluir as cargas horárias ou disciplinas das disciplinas básicas. Em sua opinião, isso permite que a formação no Ensino Médio Integrado prepare discentes em tempo hábil e em consonância com as demandas do mercado de trabalho?

- Sim
- Não

10- Em sua opinião os professores da área técnicas gostariam de desenvolver atividades de ensino, de forma interdisciplinar, com os professores das áreas de Ciências Humanas (Filosofia, Sociologia, História)?

- Sim
- Não

A NEXO A – PARECER COSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
CEARÁ PROPESQ - UFC



PARECER COSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: "O ENSINO DA FILOSOFIA NA INSTITUIÇÃO PROFISSIONALIZANTE IFPA CAMPUS BELÉM, À LUZ DE KARL MARX."

Pesquisador: CRISTIANE ALVES PEREIRA DAMASCENO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 65448822.0.0000.5054

Instituição Proponente: Instituto de Cultura e Arte

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.911.833

Apresentação do Projeto:

Nesta produção, as relações sobre a dinâmica da divisão do trabalho, que teve seu início no interior da Manufatura através da cooperação, o trabalho sofreu profundas e irreversíveis transformações. A análise feita por Karl Marx no livro 1, O capital essa problemática fundamenta a discussão e se mostra primordial, tanto na compreensão dialética, na qual o antagonismo entre O capital e o trabalhador são evidenciados com profundidade, quanto os males estendidos sobre a Educação Básica Profissional. Trata-se de um estudo de caso de caráter qualitativo e exploratório, baseado em pesquisa bibliográfica documental.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

- Examinar a reverberação da divisão do trabalho em Karl Marx sobre a Educação Básica Profissional no IFPA campus Belém.

Objetivo Secundário:

- Analisar as influências da divisão do trabalho sobre a força de trabalho do trabalhador em Karl Marx;
- Refletir sobre a unilateralidade, decorrente da divisão do trabalho e os impactos sobre a Educação Básica Profissional;
- Discernir sobre a ruptura entre as áreas de conhecimento Técnico Científico e as áreas de

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

CEP: 80.435-075

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3365-6344

E-mail: conape@ufc.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO
CEARÁ PROPESQ - UFC**



Continuação do Parecer: 0211.033

conhecimento das Ciências Humanas à luz de Karl Marx

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Riscos mínimos

Benefícios:

-Evidenciar a ruptura entre as áreas de conhecimento Técnico – científica e de Ciências Humanas, para promover o Ensino da Filosofia através da interdisciplinaridade entre os campos de conhecimento.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto em questão está com uma escrita razoável, de boa leitura e entendimento. Está incluído introdução, objetivos, metodologia, cronograma de atividades, orçamento e outros. A documentação exigida pela RESOLUÇÃO 466/2012/CNS/MS que regulamenta os estudos aplicados aos seres humanos está incluída.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos de apresentação do trabalho estão coerentes com o tema abordado e o rigor da ética em pesquisa

Recomendações:

O projeto de pesquisa está devidamente instruído para que o mesmo seja executado. O projeto nessa apenas de adequações na construção da hipótese, porém não compromete a bioética da pesquisa. Portanto o parecer é favorável à sua **APROVAÇÃO**.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB INFORMACOES BASICAS DO PROJETO 1992820.pdf	02/02/2023 14:53:47		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO DETALHADO 023.pdf	02/02/2023 14:52:33	CRISTIANE ALVES PEREIRA DAMASCENO	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA 231.pdf	02/02/2023 14:50:47	CRISTIANE ALVES PEREIRA	Aceito

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1300

Bairro: Roberto Teixeira

CEP: 60.406-375

UF: CE Município: FORTALEZA

Telefone: (85) 3366-6244

E-mail: conape@ufc.br

