



VII Colóquio Internacional São Cristóvão/SE/Brasil
"Educação e Contemporaneidade" 19 a 21 de setembro de 2013
ISSN 1982-3657



TRABALHO E EDUCAÇÃO NO CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO: CONTRIBUIÇÕES PARA O DEBATE

Eixo temático: 7 – Educação, Trabalho e Juventude

João Paulo Dória de Santana[i]

Resumo: O objetivo do artigo é apresentar elementos para a análise da relação educação e trabalho, e de r capitalismo contemporâneo. A metodologia do estudo se deu a partir de uma pesquisa teórico-document bibliográficas (livros, artigos e dissertações) apontamos na direção de que: para discutir a relação trabalho e a maneira pelo qual se organiza a sociedade, a partir do nível de desenvolvimento das forças produtivas sairão da superfície do problema; No capitalismo contemporâneo, e especificamente no Brasil, as políticas p educação, pois não objetivam ir as raízes dos problemas.

Palavras- Chave: Trabalho, Educação, Políticas Públicas.

Abstract: The aim of this paper is to provide elements for analyze the relationship education and work contemporary capitalism. From the content analysis of literature sources (books, articles and thesis) poin between work and education is essential to bring analyzes the way by which society is organized, from th relations of production, otherwise do not will leave the surface of the problem; In contemporary capitalism, a grip with the reality of education, because are not intended to go the roots of the problems.

Keywords: Work, Education, Public Policy.

INTRODUÇÃO

Historicamente a relação entre trabalho e educação adquiriu formas diferentes, conforme o desenvolvim produção. O trabalho, como uma atividade essencialmente humana, marca a passagem do homem de u desenvolvimento sócio - histórico. Na medida em que o homem transforma a natureza tem a sua naturez gera novas necessidades, mais complexas. A necessidade da constante mediação entre homem e naturez disseminação dos conhecimentos sobre a natureza:

Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, r sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homer produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um proc então, com a origem do homem mesmo (SAVIANI, 2007)

Conforme as passagens pelos modos de produção, mediado pela luta de classes e com a consolidação de privada, divisão da sociedade em classes, divisão social do trabalho), a relação trabalho e educação ga segundo um lócus estratégico para os interesses das classes dominantes. Segundo Mészáros (2008, p.44) adotem como suas próprias metas as metas de reprodução do modo de organização da sociedade vigente, que lhe são atribuídas dentro da hierarquia social. Contudo, apesar dessa realidade, a educação escolar refl espaço de disputa política, no sentido de possibilitar o acesso aos conhecimentos acumulados historicamente

Neste sentido, o objetivo desse artigo é trazer algumas contribuições para o debate entre a relação trabalho e educação por meio de uma análise teórica – documental. Para tal análise partimos do materialismo histórico – dialético para compreender a realidade por meio de suas contradições, em sua totalidade, do todo sincrético e difuso, a capacidade humana de abstração.

EDUCAÇÃO: PARA QUE E PARA QUEM

Ao pensar em educação numa perspectiva transformadora da realidade, se faz necessário estabelecer os nexos e descrever as representações formais, ou também como afirma MÉSZÁROS (2008, p.17) “[...] digam-me o que eu te direi onde está a educação”. Provavelmente essa é uma das razões para o fracasso de esforços e mudanças na sociedade por meio de reformas educacionais.

Neste sentido, antes de avançar nas particularidades da relação trabalho e educação, é necessário trazer à tona o homem, segundo Marx (2010, p.127), é um ser natural munido por um lado de forças naturais, forças vitais e suas forças se estabelecem como possibilidades e capacidades (pulsões), e por outro lado, como um ser social dependente e possui limitações, de modo que os objetos de suas pulsões existem fora de si, independentemente do desenvolvimento, de modo que são indispensáveis à efetivação de suas forças essenciais:

Um ser que não tenha sua natureza fora de si não é nenhum ser *natural*, não toma forma se não tenha nenhum objeto fora de si não é nenhum ser objetivo. Um ser que não seja humano não é nenhum ser para seu *objeto*, isto é, não se comporta objetivamente, seu ser não é racional.

Logo, segundo Mézszáros (2006 p.155) a natureza de qualquer ser objetivo não é uma essência misteriosa, algo que é determinado pelas relações dos seres objetivos com seus objetos, portanto, relações objetivas específicas. Mas se a natureza é o modo de existência de todo ser natural, não apenas específico do homem. Contudo, existe uma peculiaridade dos demais seres naturais, resultado da passagem à vida numa sociedade organizada na base do trabalho, que segundo Marx (1978) *A Ideologia Alemã* consiste:

[...]é um processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, recria sua natureza[...] Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo desenvolve as potencialidades nela adormecidas e submete ao seu domínio o jogo das forças naturais e animais, de trabalho [...] Pressupomos o trabalho sob forma exclusivamente humana, como a do tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir sua colmeia. O homem é que ele figura na mente sua construção antes de torná-la realidade. (MARX, 1978, p. 10-11).

A primeira condição de toda a história humana é naturalmente, a existência do ser humano. A constatação é, portanto, a constituição corporal desses indivíduos e as relações que se estabelecem. Pode-se distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião e por tudo o que os distingue dos animais logo que começa, a *produzir* seus meios de existência, e a organizar sua organização corporal. Ao produzirem seus meios de existência, os homens produzem sua história. (MARX e ENGELS, 1998, p. 10-11).

A organização da vida na base do trabalho deu início a um desenvolvimento que, diferentemente dos animais, como também às leis sócio – históricas, localizando-se como fator predominante no desenvolvimento. Dessa natureza ‘natural’ apenas, mas ambas as coisas: isto é, ‘humanamente natural’ e ‘naturalmente humano’, ao mesmo tempo.

Sob a base da sua segunda natureza (sócio - histórica), o desenvolvimento do ser social mediado pelo trabalho e suas necessidades gera novas necessidades, mais complexas, de modo que o trabalho possibilita a geração de uma nova natureza. Segundo Braz (2011, p.53) também seguiriam o modelo das objetivações do ser social, com características que correspondem a uma natureza orientada, tendência a universalização e a linguagem articulada). Esta relação pode ser definida por uma categoria:

A praxis é ativa, é atividade que se produz historicamente – quer dizer, que se renova

unidade do homem e do mundo, da matéria e do espírito, de sujeito e objeto, do humano social é criada pela práxis, a história se apresenta como um processo prático não-humano: o que é humano e o que não é humano não são já predeterminados pela diferenciação prática (KOSIK,1976, p.222)

Verifica-se que, segundo Netto e Braz (2011, p.54), é na e pela práxis, que para além das suas objetivações a maneira criativa e autoprodutiva, nas objetivações materiais e nas ideias, como a ciência, a filosofia, a arte e os valores. Neste sentido, na medida em que o homem transforma a natureza, possui também sua natureza. A mediação entre homem e natureza fez surgir outra necessidade, a produção e, com efeito, a disseminação. Segundo Leontiev (2004, p.290), para os seres humanos se apropriarem dos conhecimentos historicamente criados por eles, “os órgãos de sua individualidade”, o ser humano deve se relacionar com os fenômenos do mundo, mediante a comunicação entre eles. Ação esta, que por sua função é conhecida como educação.

Inicialmente, nas comunidades primitivas, os homens adquiriam os conhecimentos necessários para produzir o processo produtivo, ou seja, a sua educação coincidia com o próprio trabalho. O desenvolvimento da produção e a sua vez foi o ponto de partida das primeiras experiências de propriedade privada da terra e a divisão do trabalho, a possibilidade de separação entre educação e trabalho. Segundo Saviani (2007), o surgimento da propriedade privada da terra, que torna possível viver sem trabalhar, vivendo do trabalho alheio, dos não – produtores, propôs tanto os meios para sua existência, como para a existência dos seus senhores.

Do ponto de vista educativo, o modo de produção escravista possui duas modalidades: uma para o homem livre e os exercícios lúdicos, e outra para escravos e serviçais, que se dava no próprio processo de trabalho. Segundo Saviani (2007), palavra que vem do grego, que significa etimologicamente lugar do ócio, do tempo livre. Após a passagem da sociedade escravista, temos na sociedade feudal uma mudança de caráter, agora com forte influência da igreja.

Foi apenas em meados do século XVII que a escola em seu caráter universal ganha mais apelo, sob a influência da base na ideologia do liberalismo, numa forma de instruir minimamente os trabalhadores para as demandas da fase inicial do modo capitalista de produção, sobretudo no período manufatureiro, com base na divisão do trabalho e oposição aos trabalhadores às forças intelectuais do processo material de produção, como propriedade de ou (apud Saviani, 2005, p.255) esse processo que inicia na cooperação simples e desenvolve-se na manufatura, de si mesmo, e completa-se na indústria moderna, no qual a ciência transformasse em força produtiva. A separação consigo a desarticulação entre dimensões teóricas e práticas do trabalho, que se manifesta na separação do trabalho, provoca um acesso desproporcional ao conhecimento historicamente produzido pela humanidade.

A deformação dos trabalhadores e a relação com a educação foi alvo de alguns autores que seguiam a ideia de Saviani (p.255) visando compensar a degradação causada pelo trabalho, Adam Smith, um dos maiores economistas do século XVIII, quando o estado se responsabilizasse pelo ensino popular, embora em doses prudentemente homeopáticas. Contudo, Smith culpava os próprios trabalhadores que eram envolvidos pelo “espírito comercial”, não pelo sistema que

[...] Na situação em que a divisão do trabalho é levada até a perfeição, todo homem se limita a realizar; a isso se limita toda a sua atenção, e poucas ideias passam pela sua mente. Há uma *ligação imediata*. Quando a mente é empregada numa diversidade de assuntos, há uma *ligação indireta*. devido a isso geralmente se reconhece que um artista do campo tem uma variedade de ideias. O cidadão comum, o artesão, o cidadão. Aquela talvez seja simultaneamente um carpinteiro e um marceneiro, e se ocupa com vários objetos, de diferentes tipos. Este talvez seja apenas um marceneiro; esse artesão tem vários pensamentos, e como ele não teve a oportunidade de comparar vários objetos sua mente com seu trabalho jamais será tão ampla como a do artista. Deverá ser esse o caso se o artesão se dedica a uma dentre dezessete partes de um alfinete ou a uma dentre oitenta de tais produtos. [...] Essas são as desvantagens de um espírito comercial. As artes são incapazes de se elevar. A educação é desprezada, ou no mínimo negligenciada, e corrigir esses defeitos deveria ser assunto digno de séria atenção. (SMITH apud MÉSES, 2007, p.10)

Após a consolidação do Estado burguês, as crises cíclicas do sistema capitalista obrigaram aos dirigentes

crises, sobretudo no que se refere ao papel do Estado e educação neste processo. A partir da crise de 1929, dedicou-se a elaborar a concepção no qual o Estado tem importância central no planejamento racional para reformar o capitalismo antes que ele se esgotasse por completo. Keynes se apropriou do pensamento Marxista, contudo, ao invés de apontar formas de superação do capitalismo, buscou mecanismos que se não evitassem o controle. Acreditava-se que com boas políticas governamentais seria possível contornar as crises, garantir o emprego para sempre, pelo menos por longos períodos. Esse modelo de governabilidade ficou conhecido como Estado

[...] traduziu um determinado grau de compromisso entre estado, empresas e sociedade. O crescimento da economia, assegurou um relativo equilíbrio social e impulsionou as atividades produtivas capitalistas, cujo resultado se materializou num avanço tecnológico da "revolução industrial": a revolução microeletrônica, também denominada "revolução digital" (SAVIANI, 2002, p.21)

A educação e a escola neste sentido apareciam como entidade integradora, formadora de um contingente gradativamente, produzindo o aumento da renda individual e a riqueza social.

Diferentemente do que propôs Keynes, o capitalismo entrou em nova crise em 1970, justamente pelo esgotamento agora a teoria defendida por Hayek, que segundo Saviani (2002, p.21) também apontava formas de controle. Keynes, defendia de forma radical a não participação do Estado na Economia (Estado mínimo). No que se surge juntamente com a promessa da empregabilidade, sobretudo no final das décadas de 1980 e início de 1990 pelos grandes organismos internacionais (FMI, Banco Mundial, entre outros), para amenizar os riscos sociais

A Teoria do Capital Humano, parte da ideia - chave de que um acréscimo na educação corresponde a um acréscimo da capacidade de produção, ou seja, [...] a ideia do capital humano em educação e de qualificação, tomado como indicativo de um determinado volume de habilidades adquiridas, que funcionam como potencializadoras da capacidade de trabalho e de produtividade.

Conforme os elementos colocados até então, podemos concluir que o desenvolvimento do capitalismo avançou através do conhecimento científico, convertendo-o, segundo Sobral (1986, p.287), em força produtiva, dominação política e ideologia aparecem como espaços estratégicos para a legitimação deste projeto de sociedade. Esses fatos se compõem sobretudo no Brasil, e que trazem a necessidade de apontar uma educação para além do trabalho alienado e da sociabilidade alienada. Sobre os problemas educacionais no Brasil e as políticas neoliberais para educação, trataremos a seguir.

POLÍTICAS NEOLIBERAIS PARA A EDUCAÇÃO E A REALIDADE EDUCACIONAL

Conforme o que levantamos no final do segmento anterior, a teoria do capital humano enquadra um projeto de políticas neoliberais circunscrita para educação: o processo de transformação da educação em mercadoria. Segundo Saviani (2002), o capital humano individual aumenta suas condições de empregabilidade, contudo, isso não é uma garantia de emprego para quem é mais qualificado que estejam, ou seja, estes só teriam apenas melhores condições de disputa aos poucos. A empregabilidade tem conquistado espaço frente à desvalorização do direito ao trabalho, no sentido de que as possibilidades de sucesso no mercado.

Sob essa nova demanda de revitalizar as economias dos grandes países imperialistas frente ao quadro de crise nos anos 60 e 80 do século XX um processo de liberalização econômica proposto pelos grandes organismos multilaterais. Silva Jr. e Sguissardi (1999, p. 15-16) tinha como diretrizes gerais a busca de equilíbrio orçamentário via redução da abertura comercial, liberalização financeira, desregulamentação e liberação de mercados domésticos, privatização e educação e saúde. As principais áreas de influência dessas políticas foram os países da América Latina, cada um dos grandes organismos multilaterais e dos países imperialistas, em especial dos Estados Unidos, em criar nos países de terceiro mundo revela-se em alguns eixos de sua concepção de desenvolvimento: crescimento econômico, estabilidade política, Washington.

No Brasil, as diretrizes do consenso de Washington começaram a ser instaladas na década de 90, no governo Collor e retornando com toda força no governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), e em especial (1999, p. 28) o processo de reforma do estado ganhou formas mais definidas por meio da criação do Ministério da Educação.

Estado – MARE, sob a batuta do Ministro Bresser Pereira, no governo FHC. Bresser Pereira (apud Silva Jr. e Estado em 3 aspectos : crise fiscal (perda do crédito público e poupança pública negativa); crise do modo do modelo protecionista de importações); crise do aparelho do Estado (objeto de principal preocupação de Bre constituição de 88).

Sob este cenário, o mesmo Bresser Pereira considerava que o Estado moderno, social- democrata, se const burocrático e um setor de serviços sociais. Tal organização se daria com a reforma: no setor burocrático pe efetividade, capacidade de ver obedecidas e implementadas as decisões tomadas); e a o setor de servi cidadãos, pois os mesmos se baseariam nos princípios da eficiência, conforme lógica empresarial. Sob es concepção de estado:

A proposta de reforma do aparelho do Estado parte da existência de quatro setore Estado, (2) as atividades exclusivas do Estado, (3) os serviços não – exclusivos serviços para o mercado. (...) Na União, os serviços não exclusivos do Estado m técnicas, os centros de pesquisa, os hospitais e os museus. [...] A idéia é tran sociais”, ou seja, em entidades que celebrem um contrato de gestão com o Po parlamento para participar do orçamento público (BRESSER PEREIRA apud SILVA JR

No que se refere à educação nas diretrizes do Consenso de Washington, segundo Gentili (1998, p.18), há un latino-americanos, pelo fato destes não se configurarem como mercados escolares, regulados de maneira m se enquadraria no âmbito administrativo, e não num problema de falta de recursos. Para superar este proble macro e micro, no qual a competição regulasse o sistema educacional por meio de mecanismos de controle d mercado de trabalho. Neste sentido, em março de 1990, na conferência mundial de educação para todos foi a todos, estabelecendo um prazo de 10 anos para aplicação das diretrizes educacionais patrocinadas pelos USAID e UNICEF), tendo como principais metas:

1) erradicar o analfabetismo; 2) Universalizar a educação fundamental; 3) Descentralização administrativa e financeira; 5) Priorizar a educação fundamental; sociedade, através de parcerias com empresas, comunidade e a municipaliza desempenho do(a) professor(a) e institucional; 8) desenvolver o ensino à distância p.17)

A partir das diretrizes da conferência mundial de educação para todos, o governo FHC formulou o Plano Nac senado, sancionada pelo executivo, cujo conteúdo vem sendo aplicado desde 1995 e tem como suporte aprovada em 1996. Segundo Neto (2009, p.18) essa nova legislação estava em sintonia com as políticas de e professor, a avaliação institucional e a avaliação do rendimento escolar têm o objetivo de transformar a esco qualidade e produtividade, adaptando-se ao mercado, sem, contudo, aumentar as verbas, apenas alocaç governo FHC, por meio do MEC, maquiou o projeto, com objetivo de transparecer que estava atendendo as seriam resolvidos através da escola, sob alegação de que o problema da escola não é a falta de recursos e sir

Logo após os 8 anos da gestão de FHC, a chegada do governo Lula, apesar do grande apelo popular, aprofu do PNE e na legislação vigente. O foco central de suas ações localizou-se principalmente nas universidades, Expansão das Universidades Federais (decreto 6.096/07 – REUNI), um dos decretos do PDE, que foi delini sobre a falta de vagas nas universidades públicas e altas taxas de evasão. Com a sua aprovação em 200 estruturas e recursos humanos existentes nas universidades, objetivando criar melhores condições de ac graduação. Segundo ANDES-SN (2007), o decreto desconsidera o amplo sucateamento da maioria das unive resulta na superlotação das salas de aula, além do déficit de servidores técnicos. Dessa forma, a reform processo de superlotação das universidades federais.

Com o fracasso das políticas educacionais dos últimos governos, constatado junto aos pífios resultados da central das críticas tem sido a pouca efetividade da escola pública, e, sobretudo, do professor. Segundo N escola pública e o professor, a partir de críticas reducionistas e simplistas sobre a crise da educação nacio

realidade são as maiores vítimas desse processo, desde a formação inicial, precária e divorciada da realidade, pela ausência de políticas de formação continuada aliada a um plano de carreira e remuneração digna.

Após a devastação neoliberal dos últimos governos, e agora em continuidade com o governo Dilma, os dados são alarmantes. Segundo ILAESE (2011), conforme os resultados apresentados do primeiro PNE (2001 – 2010) 20,3% de analfabetismo funcional, 12% de repetência, 4,8% de abandono escolar, 13,2% de evasão e 5,2% de gastos com educação passamos dos 5% do PIB, com perspectiva de aumento, conforme a proposta do novo PNE em discussão, para 12% do PIB, uma perspectiva histórica dos movimentos sociais, que conforme cálculo atualizado já deveria estar por volta de 12% do PIB, sendo que a maior concentração, em números absolutos e relativos, recai sobre a população acima de 60 anos, que gasta para amortecimento da dívida pública e pagamento de juros, que chega a 47% do PIB.

Analisando do ponto de vista regional, segundo dados do IPEA (2009) observa-se que coube à região Nordeste 32,7% em 1992 para 18,7%, em 2009, o que representou um decréscimo médio de 0,85 ponto percentual por região. Apesar do movimento mais rápido de mudança no indicador, a região ainda apresenta um índice que é bastante acima das taxas do Sul e do Sudeste, que não ultrapassam 6%. Isso se deve ao fato de que no Brasil os brasileiros na faixa etária analisada. Tanto no Nordeste quanto no Brasil como um todo, cerca de 90% dos brasileiros são mais, sendo que a maior concentração, em números absolutos e relativos, recai sobre a população acima de 60 anos.

Conforme os dados apresentados, podemos concluir que há uma cisão entre a concepção de educação e a realidade, com as multilaterais com as reais demandas da sociedade, e especificamente da classe trabalhadora, que só tem sido historicamente acumulados pela humanidade. São nítidos os limites da educação formal numa perspectiva de acumulação de capital. Contudo, entendemos que o interior da educação escolar nas sociedades capitalistas reflete as contradições e pode assumir uma função político-pedagógica de caráter contra-hegemônico. Ascende sobre a lógica alienada da organização da práxis pedagógica que supere a necessidade de expansão do capital, por meio de uma outra lógica societária. Para essa função, o professor, como o trabalhador da educação tem um papel chave.

Sobre a natureza do trabalho educativo, é importante retomar a categoria da práxis, no qual discutimos no capítulo anterior, a categoria que permite estabelecer os nexos e relações da totalidade social, transcende as objetivações primárias e secundárias, sejam materiais ou espirituais. O homem, como um ser que possui necessidades e forças próprias, busca novas necessidades e novas mediações que satisfazem seus novos carecimentos. Uma dessas necessidades é a apelo à humanidade.

O elemento mediador que permite o homem a aprender a produzir sua própria existência é o processo educativo, que é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida coletivamente. Dessa forma, segundo Melo (2011), fundamentada teoricamente, que fará a mediação entre o aluno e a apropriação das objetivações genéricas, para-si, desenvolvendo suas funções psicológicas, elevando a capacidade teórica e elevando a atitude científica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em face do que foi apresentado no presente artigo, apontamos para algumas conclusões finais para este trabalho. A relação trabalho e educação é fundamental trazer para as análises a maneira pelo qual o desenvolvimento das forças produtivas e das relações de produção. No modo de produção capitalista, o trabalho e a força produtiva, política e ideológica, e a escola passa a ser um espaço estratégico para a legitimação das políticas públicas para a educação tem seguido a risca o ordenamento dos grandes organismos econômicos. O projeto de sociedade que privilegia poucos, e ampla maioria da população não tem acesso aos conhecimentos, as universidades, não têm dado respostas significativas para além de seus muros, no âmbito especificamente da realidade da escolar. Esse fato é comprovado pelos dados educacionais do Brasil, que tem sido feito para que a escola pública cumpra minimamente a sua função, de dar acesso aos filhos da classe trabalhadora e da humanidade.

Frente ao cenário de sucateamento da educação pública é fundamental o compromisso político de professores e gestores que possibilite a formação de indivíduos críticos, possibilitando o avanço de uma consciência em si, imediata, desvinculada do imediato, numa perspectiva transformadora da realidade. É latente a necessidade de uma educação que conforme aponta Manacorda (1986,p.78-79), um pleno desenvolvimento em todos os sentidos das faculdades humanas.

capacidades humanas de satisfação. Para isso, é fundamental atacar a raiz do problema que está no acesso superação do sistema do capital.

REFERÊNCIAS

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GENTILI, Pablo. **A Falsificação do consenso**: Simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo _____. Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos Neoliberais In: LOMBARDI, J.C., SA **Trabalho e Educação**. Campinas: Autores Associados, 2002. Parte II, estudo Três, p.45 -59.

ILAESE. **A educação no Brasil e os 10% do PIB já**. Outubro <http://www.ilaese.org.br/wp-content/uploads/2012/10/ESTUDO-COMPLETO-SOBRE-EDUCA%C3%87%C3%8> em: 23 de julho de 2013.

IPEA. **PNAD 2009 - Primeiras análises**: Situação da educação brasileira - avanços e problemas. COMUNIC

KOSIK, K. **Dialética do Concreto**. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 2004.

MANARCORDA, M. A. **Marx e a Pedagogia Moderna**. São Paulo: Cortez, 1986.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MARX, Karl. **O Capital**, Livro 1, vol.1. 30ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

_____. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010

MELO, Flávio Dantas Albuquerque. **Ontologia Marxista e educação física escolar**: contribuições para o c de Pós-Graduação em Educação, Dissertação de Mestrado, 2011, 173 f.

MÉSZÁROS, István. **A teoria da alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2006.

_____. **A Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

NETO, Edgar Fernandes. O fracasso dos planos neoliberais na educação brasileira. In: COSTA, A; NETO, Neoliberalismo na educação. 2 ed. São Paulo: José Luiz e Rosa Sundermann, 2009,p. 11 – 58.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia Política**: Uma introdução crítica. 7 ed. São Paulo: Cortez,201

SAVIANI, Dermeval. Educação socialista, pedagogia histórico-crítica e os desafios da sociedade de classes. **Marxismo e educação: debates contemporâneos**. São Paulo, Autores Associados, 2005, p.223 – 274.

_____. **Pedagogia Histórico Crítica**: Primeiras aproximações. 10 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2

_____. **Trabalho e Educação**: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação v. 12 I

_____. Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação In: LOMBARDI, J.C., SA **Trabalho e Educação**. Autores Associados: Campinas,2002. Parte I, estudo um, p.13 -24.

SILVA JR., João dos Reis; SGUISSARDI,Valdemar. **Novas faces da educação superior no Brasil**: Reform Paulista: EDUSF, 1999.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR, ANDES-SN. **PDE – superior**. Cartilha disponível em versão eletrônica em: www.andes.org.br. Brasília, 2007.

SOBRAL, F. **A pesquisa e a apropriação social da pesquisa científica e tecnológica** – uma discussão I

[i] Bacharel em Educação Física, discente do mestrado em Educação do Núcleo de Pós-Graduação em Educação do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física, Esporte e Lazer – GEPEL/UFS, jopasdoria@hotmail.com