

PERSPECTIVAS DE SUPERAÇÃO DO CAPITAL COMO LÓGICA SOCIAL MEDIANTE A PROPOSTA DE EDUCAÇÃO PARA TODOS

Antonio Francisco Lopes Dias¹ - UFPel
prof.afldias@gmail.com

Eixo 1: Contradições e perspectivas da globalização na educação dos trabalhadores.

RESUMO: O objetivo neste texto é defender a tese de que, considerando o contexto histórico (econômico, político etc.) em que se realizou a *World Conference For All* (1990), oportunidade em que a UNESCO lançou a proposta de Educação para Todos, somos induzidos a concluir que o objetivo dessa proposta é fortalecer o projeto de globalizar a tese do Capital como princípio lógico da vida social. Não obstante, ao considerarmos a prescrição do “objetivo cerne” da proposta brasileira de Educação para Todos, de um ponto de vista dialético marxiano, vemos que esse objetivo expressa uma contradição: ele visa, por um lado, “preparar para o mundo trabalho” e, por outro lado, “preparar para o exercício da cidadania”. Neste sentido, tal objetivo, simultaneamente: 1) fortalece a lógica do Capital ao formar trabalhadores para o mundo capitalista do trabalho alienado; 2) ajuda no processo de dissolução do Capital como lógica social porque exorta os indivíduos à atitude crítica e à luta política consciente contra o poder explorador e alienante do Capital. Portanto, a efetividade do objetivo da proposta brasileira de Educação para Todos engendra perspectivas de superação do Capital como lógica social.

Palavras-chave: Educação para Todos. Capital. Lógica social. Capital. Marx. Cidadania.

1 Introdução

O conjunto de ideias aqui apresentadas são parte da minha pesquisa de doutoramento em Educação na UFPel, em andamento, e discutem os limites e perspectivas de superação da proposta de Educação para Todos (EpT)² da UNESCO que foi adotada pelo Brasil. A tese que defendo é de que a realização dessa proposta, por um lado, serve à tarefa de preservar e globalizar o Capital como lógica social, mas que, por outro lado, produz efeitos contrários a este objetivo. Para desenvolver essa tese, assumo o ponto de vista teórico-dialético marxiano/marxista, pelo qual se explica as contradições dessa proposta: seus limites e perspectivas de superação.

Neste sentido, primeiramente, apresento, em linhas gerais, a tese de que o Capital é o princípio lógico-ordenador da vida social (2). Em seguida, argumento que a proposta da UNESCO de EpT foi concebida para auxiliar na tarefa de globalizar a tese do Capital como lógica social (3). No terceiro momento, considerando a assunção da proposta de EpT pelo Estado brasileiro, destaco que o objetivo essencial do Plano brasileiro de EpT contém duas

¹ Doutorando em educação (UFPel), e professor de filosofia (UESPI), bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Piauí (FAPEPI)

² Doravante, designada pela sigla EpT.

determinações: “formar/preparar” indivíduos “para o mundo do trabalho” e “para o exercício da cidadania”. Com base nas duas prescrições do objetivo, defendo que, do ponto de vista do pensamento dialético marxiano, pode-se vislumbrar as contradições decorrentes da concretização dos mesmos. Que a efetividade do objetivo cerne, por um lado, fortalece a existência do Capital como lógica social e, por outro lado, engendram perspectivas para a superação dessa lógica. Concluo que a crítica marxiana nos autoriza, por um lado, a denunciar os limites da proposta burguesa de EpT e, por outro lado, sugere que os trabalhadores, “teoricamente emancipados”, devem lutar em favor do ideal de se educar a todas as pessoas.

2 O Capital como lógica social

O Capital, para além da sua existência como “dinheiro”, “bem móvel/imóvel”, como “coisa” etc., é o princípio “lógico”, predominante e determinante, do modo de organização da vida social contemporânea. Para manter e globalizar esse *status*, os beneficiários e ideólogos do Capital lançaram mão de várias estratégias. Uma destas é a proposta da UNESCO de EpT.

A condição do Capital como princípio ordenador da vida em sociedade se inicia mediante o poder da burguesia que, a partir do século XVIII, tornou-se a classe social hegemônica na medida em que consolidava o “espírito do capitalismo” (Weber). Para conseguir isto, fez a Revolução industrial inglesa e a Revolução francesa de 1789. Pela associação destas, conquistou poderes políticos que permitiram impor o Capital como **poder ou lógica social**. Desde então, o Capital passou a ostentar a condição de poder social hegemônico da burguesia sobre a sociedade em geral.

Encontramos em Marx um amparo conceitual à tese do Capital como lógica social. Em *Trabalho assalariado e capital*, Marx afirma que:

As relações de produção, na sua totalidade, formam aquilo a que se dá o nome de relações sociais, a sociedade, e, na verdade, uma sociedade num estágio histórico e determinado de desenvolvimento [...]. O capital também é uma relação social de produção. É uma relação burguesa de produção, uma relação de produção da sociedade burguesa. [...]. O capital não consiste apenas de meios de subsistência, instrumento de trabalho e matérias-primas, não consiste apenas de produtos materiais; compõe-se igualmente de valores de troca. Todos os produtos de que se compõe são mercadorias. O capital não é, portanto, apenas uma soma de produtos materiais, é também uma soma de mercadorias, de valores de troca, de grandezas sociais. (MARX, p. 46, 2010a, grifos do autor).

As relações sociais produzidas pelo Capital enquanto lógica social, porém, não são relações sociais salutaras e, ademais, são contraditórias: geram riquezas, para poucos, e misérias, para muitos. É neste sentido que Marx assegura, nos *Grundrisse*, que “o capital como Um ou Unidade se defronta desde o início com os trabalhadores como Muitos”.

(MARX, p. 490, 2011). Quanto mais aumenta a **força econômica do Capital**, tanto mais o Capital aumenta seu poder como **força social** determinadora das relações entre os homens.

A acumulação crescente de capital redundava em concentração crescente. Assim, aumenta a força do capital, a autonomia em relação aos produtores reais, personificada no capitalista, das condições sociais de produção. **O capital, cada vez mais, se patenteia força social [...] alienada, autônoma, que enfrenta a sociedade como coisa e como poder do capitalista por meio dessa coisa** (MARX, p. 344, 2008, livro 3, vol. IV, grifos meus).

Para Mészáros (p. 232, 2007), “por sua própria natureza, o capital deve sempre reter para si todo o poder significativo de decisão, partindo das menores células constitutivas do sistema social até os mais altos níveis de controle societário geral”. Mas o Capital não mantém esse poder pelo fato de ser uma “contradição viva” (MÉSZÁROS, 2011). E as contradições geradas pelo Capital não são absolutamente resolvidas por “reformas” ou uma “engenharia gradual” como sugere (POPPER, 1987). Assim, por exemplo, uma reforma educacional burguesa, caso da proposta de EpT da UNESCO, não soluciona as graves desigualdades sociais e a alienação decorrentes do modo de produção capitalista.

O Capital é a “contradição viva”. Quanto mais se desenvolve o capitalismo, tanto mais se desenvolvem as contradições, e tanto mais difícil fica a tarefa de o Capital se manter como lógica social. A natureza expansionista do capitalismo o faz existir como contradição, engendrando relações sociais antagônicas ao ponto de esses antagonismos não serem mais contidos pela lógica do Capital. Podemos ler sobre isso nas seguintes palavras de Marx:

Quanto mais desenvolvido o capital, quanto mais distendido o mercado em que circula, tanto mais ele se empenha simultaneamente para uma maior expansão espacial do mercado [...]. Aqui aparece toda a tendência universal do capital que o diferencia de todos os estágios de produção precedentes. Embora limitado por sua própria natureza, o capital se empenha para o desenvolvimento universal das forças produtivas e, desse modo, devém o pressuposto de um novo modo de produção, fundado não no desenvolvimento das forças produtivas para reproduzir e, no máximo, ampliar um estado determinado, mas onde o próprio **desenvolvimento das forças produtivas** — livre, desobstruído, progressivo e universal, — **constitui o pressuposto da sociedade** e, por isso, de sua reprodução; onde o único pressuposto é a **superação do ponto de partida**. Tal tendência — que o capital possui, mas que ao mesmo tempo o contradiz como modo de produção limitado e, por isso, **o impele à sua própria dissolução** — diferencia o capital de todos os modos de produção precedentes e, ao mesmo tempo, contém em si o fato de que o capital é posto como simples ponto de transição (MARX, p. 445-446, 2011, grifos meus).

“O capital”, diz Marx, “se empenha para o desenvolvimento universal das forças produtivas”. Esse “desenvolvimento” “constitui o pressuposto da sociedade” e, por isso, “de sua reprodução”. O “desenvolvimento das forças produtivas” e a consequente reprodução de relações sociais, uma vez que é “progressivo” e tende para a “universalidade”, implica a “superação do ponto de partida”: o do Capital como lógica. Isso ocorre porque o Capital é um “modo de produção limitado”, (dialético). Por isso, ao se expandir, pelo desenvolvimento de

suas forças produtivas que engendram relações sociais, o Capital é “impelido à sua própria dissolução”, porque produz forças que lhe são antagônicas capazes de dissolvê-lo.

Conceitualmente falando, pois, o Capital confere organicidade e dinamicidade à sociabilidade dos homens; mas esse processo não está imune às “contradições”. Para esconder as contradições e aparecer somente como poder verdadeiro e legítimo, criou-se e fortaleceu-se “estruturas e superestruturas” necessárias ao sustento do Capital como lógica social. Assim, a burguesia, utilizando-se do seu poder econômico, instituiu o Estado capitalista (Ec)³ e, por meio deste, os “aparelhos ideológicos de Estado (AIE)” (ALTHUSSER, 1985, p. 66-73). Um desses é o AIE escolar. Este possibilitou converter os processos educativos formais em meio forjador de relações sociais “naturais”, “coerentes” e subordinadas aos interesses do Capital.

De fato, a Educação formal tem sido importante para a preservação e expansão da sociabilidade capitalista. Por intermédio de processos educativos formais, fomenta-se o processo de formação/preparo de homens-trabalhadores (e consumidores). Num mundo globalizado, tecnicista, do trabalho dividido, em que o ritmo da produção industrial é rapidamente modificado em função das transformações tecnológicas etc., o trabalhador é cada vez mais requerido com algum tipo de qualificação que possa suprir as necessidades do “mundo do trabalho” capitalista. E esta qualificação pode bem ser realizada pela Educação formal. Nessa direção, nada mais oportuno do que converter a tarefa de formação/preparo para o mundo do trabalho capitalista em objetivo primordial dos processos educacionais formais. Foi para cumprir essa finalidade que se elaborou a proposta/projeto de EpT.

3 A proposta de EpT como estratégia para a globalização do Capital como lógica social

A consideração do contexto histórico (econômico, político etc.) em que surgiu a proposta da UNESCO de EpT é o que nos induz a concluir que ela foi formulada para auxiliar na tarefa de sustenta e maximizar o Capital como princípio lógico ordenador e reproduzidor do modo de produção capitalista e da sociabilidade deste decorrente. Vejamos então sobre o contexto.

Em 1985: o começo do fim da “guerra fria” mediada, entre outros fatos, pela *Perestroika* (reestruturação, reconstrução) e pela *Glasnost* (transparência), políticas adotadas por Mikhail Gorbachev, então presidente da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). Estas políticas ajudaram a dissolver a potência política, econômica e bélica que era a URSS. Com o fim desta, os países do então denominado “bloco comunista do leste europeu” ruíram, em

³ Doravante designado pela abreviatura “Ec”.

função de dependerem, econômica e politicamente, da URSS. Como desdobramento desses fatos históricos, ocorreu ainda a “queda do muro de Berlim”.

No plano filosófico-político, Fukuyama proclamou o “fim da História” e a “vitória do capitalismo”.⁴ No âmbito da economia-política, ocorreu o evento que ficaria conhecido como *Consenso de Washington*⁵. O *Consenso* foi um acordo entre economistas sobre quais medidas os governos de países, especialmente latino-americanos, deveriam adotar, conjuntamente, visando “regular e desenvolver” suas economias.⁶

Toda essa conjuntura formou um cenário propício à difusão de ideias, valores e práticas (neo)liberais típicas do sistema capitalista, que então se apresentava como “verdade” necessária e universal, como o modelo econômico-político vencedor da luta contra a “mentira” representada pelo comunismo. Era preciso, pois, dadas essas circunstâncias, agir para afirmar e expandir, numa perspectiva global, o Capital como lógica social. Neste contexto, viu-se que era conveniente que instituições de caráter internacional, supostamente neutras e defensoras dos direitos humanos, contribuíssem para o estabelecimento da “nova” ordem social, econômica e política que o mundo começava a experimentar: a mundialização do espírito do Capital. Nesta direção, a UNESCO organizou a *World Conference on Education for All*⁷ (WCEFA), oportunidade em que foi lançada a proposta de EpT.

A WCEFA foi realizada em março de 1990, em Jontiem, Tailândia. O evento, oficialmente organizado pela UNESCO, teve o patrocínio do *The World Bank*, *The United Nations Children's Fund* e *United Nations Development Programme*; co-patrocinadores como: *Bank Asiatic of Developmet*, *United States Agency for International Development (USAID)*, a *Canadian International Development Agency (CIDA)*, o *Inter-American Development Bank (IDB)*; e o apoio direto de países como: a Dinamarca, Finlândia, Japão, Noruega, Suécia, Austrália, Itália, Suíça etc. Da WCEFA participaram representantes de 155 países; dentre estes, o Brasil. Ao final, foi aprovado o documento *World Declaration on Education for All: Meeting Basic Learning Needs*⁸, pelo qual os países se comprometeram

⁴ Estes anúncios de Fukuyama foram em 1989, num artigo intitulado *The end of history* e, depois, em 1992, são desenvolvidos e convertidos em um livro que foi intitulado *The end of history and the last man*.

⁵ Realizado em 1989, em Washington DC (EUA). Trata-se de um plano de regulamentações da economia dos países ditos “periféricos” (da América do Sul), organizado pelo governo dos EUA e de outros países ditos “desenvolvidos”, economistas latinos ligados aos governos de seus países, além de organismos financeiros (FMI, BM, BIRD), com implicações para a elaboração de políticas públicas para o campo da Educação.

⁶ As medidas, uma espécie de decálogo neoliberal, foram: 1) disciplina fiscal; 2) redução dos gastos públicos; 3) reforma tributária; 4) juros de mercado; 5) câmbio de mercado; 6) abertura comercial; 7) investimento estrangeiro direto, com eliminação de restrições; 8) privatização das estatais; 9) desregulamentação (afrouxamento das leis econômicas e trabalhistas; 10) direito à propriedade intelectual.

⁷ *Conferência Mundial sobre Educação para Todos*.

⁸ *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem*.

com a tarefa político-prática e financeira de converter a proposta de EpT em planos estatais e nacionais de políticas públicas/sociais para viabilizar “educação para todos”.

O vínculo da proposta de EpT com o ideário capitalista fica evidente nos termos do *Relatório da WCEFA*. Aqui, lê-se que o senhor B. Conable, então Presidente do *Banco Mundial* afirmou: “em termos dos economistas, investimentos em educação produzem altas taxas de retorno.” (FINAL REPORT, p. 11, 190). Noutro ponto, lê-se: “nas últimas três décadas de desenvolvimento, nós aprendemos que a educação é a raiz de todo o desenvolvimento, que os gastos com educação são investimentos altamente produtivos, e que a alfabetização das mulheres também tem efeitos multiplicadores.” (FINAL REPORT, p. 23, 1990). Afirmou-se também que “as perspectivas para a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem em todo o mundo são determinadas, em parte, pela dinâmica das relações internacionais e do comércio” (FINAL REPORT, p. 60, 1990).

Uma consequência imediata da *WCEFA* foi atribuir ao Estado a tarefa de realizar a Educação como “um direito de todos”, tal como preconizado em documentos de organismos internacionais (ONU, Constituição da UNESCO etc.). Como efeito disso, o Estado foi qualificado como esfera democrática. Na medida em que cumpre a proposta da UNESCO, porém, o Estado quer, sobretudo, executar a estratégia do projeto de globalização do Capital como lógica social. Por causa desse comportamento, Marx (1998) afirma que o Estado é poder político executivo da classe social economicamente dominante, e que só é capaz de realizar a democracia de modo formal-abstrato, legal. Que,

afinal, o Estado não pode suprimir a contradição entre a finalidade e a boa vontade da administração, por um lado, e seus meios e sua capacidade, por outro [lado], sem suprimir a si próprio, pois ele [o Estado] *está baseado* nessa contradição. Ele está baseado na contradição entre a *vida pública* e a *vida privada*, na contradição entre os *interesses gerais* e *interesses particulares*. [Que], em consequência [disso], a administração [o governo do Estado] deve restringir-se a uma atividade formal e negativa, porque o seu poder [de ação] termina onde começa a vida burguesa e seu labor (MARX, p. 39, 2010b, grifos do autor).

O Brasil é exemplo de Estado burguês. Como tal, só é capaz de realizar a EpT de modo formal-abstrato porque, assim, não inviabiliza a condição do Capital como lógica social. O *Plano Decenal de Educação para Todos*⁹ (*PDEpT*) proposto pelo Estado brasileiro é, sobretudo, um recurso formal-abstrato, tal como são os “direitos do *citoyen*” (MARX, 2009). Por isso o Ec brasileiro pôde se comprometer em realizar a EpT mediante seu *PDEpT*.

Mas deixemos à parte as questões lógico-formais. Vamos admitir que o Ec é capaz de concretizar a EpT. Partimos de um fato: o de que o Ec brasileiro tem uma proposta de EpT.

⁹ Doravante designado pela sigla *PDEpT*.

Cabe então, **analisar** o objetivo geral dessa proposta para mostrar seus limites e perspectivas. É o que veremos na próxima seção.

4 Os objetivos da proposta brasileira de EpT: contradições e perspectivas de superação

Os apologistas da tese do Capital como ordenador da vida social elegeram difundir essa tese mediante uma proposta de EpT. Essa proposta foi assumida pelo Estado capitalista brasileiro e convertida em *PDEpT*. Uma análise do objetivo cerne da proposta brasileira, porém, revelam uma contradição, a saber: a de que a concretização desses objetivos engendra, ao mesmo, **condições que sustentam e que dissolvem o capital como lógica social**.

O Estado brasileiro foi representado na *WCEFA* e é signatário da *Declaração*. Com esse gesto, comprometeu-se a realizar EpT. Doravante, cabia a tarefa de converter a proposta original da UNESCO em proposta brasileira de EpT. Necessário, pois, elaborar leis e documentos que guiassem as políticas públicas estatais no sentido de cumprir os objetivos da *WCEFA*. Nesta direção, em 1993, o governo central brasileiro fez aprovar seu *PDEpT*.

“O Plano Decenal é um conjunto de diretrizes políticas [para a Educação]” (BRASIL, p. 15, 1993). Ele elege o Ensino fundamental como nível de ensino a ser universalizado, isto é, **ofertado para todos**. O *Plano* está dividido nas seguintes partes: um diagnóstico da “situação e perspectivas do Ensino Fundamental”; uma parte onde se elenca os “obstáculos a serem enfrentados”; outra, onde são relacionadas “estratégias para a universalização do ensino fundamental e erradicação do analfabetismo” e, por fim, uma parte na qual se aponta quais seriam “as medidas e instrumentos de implementação do Plano”.

O nexos do *PDEpT* com a ordem socioeconômica capitalista que se globalizava fica explícito quando nele se diz que, “para que o País volte a se desenvolver, impõe-se um profundo ajustamento econômico e financeiro, que torne possível novo modo de inserção na ordem econômica internacional” (BRASIL, p. 21, 1993). Ora, qual era a “ordem econômica”, determinante das relações sociais, que então se mostrava como verdadeira e legítima? A ordem capitalista, da qual os governos brasileiros sempre foram seguidores. Nesta direção, qual deveria ser o **objetivo** de uma proposta de EpT que pudesse viabilizar a inserção do Brasil no contexto econômico-social global determinado pelo Capital? Segundo o *PDEpT*:

Em resposta às determinações constitucionais [*Constituição de 1988*] e legais, às legítimas demandas sociais ao sistema educativo, ao Compromisso Nacional firmado na Semana Nacional de Educação para Todos, e às Recomendações e Acordos assumidos no âmbito internacional [*WCEFA* etc.], estabelece-se os seguintes objetivos:

- 1 - Satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem das crianças, jovens e adultos, provendo-lhes as competências fundamentais requeridas para a plena participação na vida econômica, social, política e cultural do País, especialmente as necessidades do mundo do trabalho.
- 2 - Universalizar, com equidade, as oportunidades de alcançar e manter níveis apropriados de aprendizagem e desenvolvimento.
- 3 - Ampliar os meios e os alcances da educação básica.
- 4 - Favorecer um ambiente adequado à aprendizagem.
- 5 - Fortalecer os espaços institucionais de acordos, parcerias e compromissos.
- 6 - Incrementar os recursos financeiros para a manutenção e para investimentos na qualidade da educação básica, conferindo maior eficiência e equidade em sua distribuição e aplicação.
- 7 - Estabelecer canais mais amplos e qualificados de cooperação e intercâmbio educacional e cultural de caráter bilateral, multilateral e internacional (BRASIL, p. 37, 1993, grifos no documento).

No parágrafo que introduz os “objetivos”, o redator deixa explícito o vínculo do *Plano* com os termos da *Declaração da WCEFA*. Quanto aos objetivos em si, considero que **o conteúdo do “objetivo 1¹⁰” é o cerne da proposta brasileira de EpT.**

Os demais “objetivos” indicam ações e/ou metas que viabilizam “a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem das crianças, jovens e adultos”. Enfatizam: que é necessário “universalizar” as “oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento” (objetivo 2); que se deve “ampliar os meios e os alcances da educação básica” (objetivo 3); quão importante é “favorecer um ambiente adequado à aprendizagem” (objetivo 4); sobre a importância de o Estado buscar “fortalecer os espaços institucionais de acordos, parcerias e compromissos” visando desenvolver a EpT (objetivo 5); sobre o estabelecimento de diretrizes para que o Estado possa “incrementar os recursos financeiros para a manutenção e para investimentos na educação básica” (objetivo 6) e do porquê de se “estabelecer canais de cooperação e intercâmbio educacional e cultural” (objetivo 7).

Retorno, portanto, ao objetivo cerne da proposta brasileira de EpT. Por meio desse, propõe-se que a EpT “satisfaza” e “provenha” as “crianças, jovens e adultos” de “competências fundamentais” à “plena participação na vida econômica, social, política e cultural do País, especialmente as necessidades do mundo do trabalho”. Esse objetivo tem **duas partes: 1) formar pessoas para que elas possam participar plenamente na vida econômica, social, política e cultural do País, isto é, formar para o exercício da**

¹⁰ Esse “objetivo”, aliás, está em plena harmonia com os “objetivos” da *Declaração Mundial sobre Educação para Todos* onde se pode ler: “Artigo 1: **Satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem:** Cada pessoa — criança, jovem ou adulto — deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para **satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem.** Essas **necessidades** compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo e a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos de aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes) necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentais e continuar aprendendo.” (WCEFA, 1990).

cidadania; 2) preparar indivíduos de modo que eles possam atender às “necessidades do mundo do trabalho”. E de qual “mundo do trabalho” se fala? Ora, o mundo do trabalho capitalista no qual estamos inseridos.

Muito antes do *PDEpT* o Brasil já havia eleito a ideia de “formar/preparar/qualificar para o mundo do trabalho” e para o “exercício da cidadania” como objetivos centrais dos processos educativos formais. Na *Constituição federal de 1988*, determina-se que a Educação deve “visar ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o **exercício da cidadania e sua qualificação para o mundo do trabalho**” (BRASIL, Art. 205, 1988, grifos meus). A mesma prescrição é dada pelo “Artigo 214: A lei estabelecerá o Plano Nacional de Educação [...] visando sua articulação ao desenvolvimento do ensino [...] de modo que conduzam à: IV - **formação para trabalho**; V - **promoção humanística**” (BRASIL, 1988, grifos meus). Semelhantemente, na atual *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)*, o parágrafo 2 do Artigo 1 determina que: “a Educação escolar deverá vincular-se ao **mundo do trabalho e à prática social**” (BRASIL, 1996, grifos meus). Em seguida, no Artigo 2, onde são apresentados os “Princípios e Fins da Educação Nacional”, ratifica-se que “a educação [...] tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu **preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o mundo do trabalho**” (BRASIL, 1996, grifos meus). Também o *Estatuto da Criança e do Adolescente* institui que “a criança e o adolescente tem direito educação, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu **preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho**” (BRASIL, Art. 53 1990, grifos meus).

Conforme o disposto no parágrafo anterior, não há motivo para estranhar as “duas partes do objetivo” da proposta brasileira de EpT. Elas estão presentes como objetivos nos principais documentos e leis do Estado brasileiro, desde 1988. O fato estranho é que essas partes revelam contradições entre si. Afinal de contas, formar pessoas, simultaneamente, para o mundo do trabalho capitalista e para o exercício da cidadania, implica unicamente fortalecer o Capital como lógica social? Ou produz, também, perspectivas de dissolução dessa lógica?

O “objetivo 1” do *PDEpT* consiste em **formar/preparar/qualificar** indivíduos para: **a) o mundo do trabalho; b) o exercício da cidadania**. Portanto, “a” e “b” são as partes constituintes do objetivo. Este, porque concebido à luz dos interesses capitalistas, deveria exclusivamente fortalecer o Capital como poder de organização da vida social (política, econômica, cultural etc.). O conteúdo de “a”, decerto, é congruente com esse propósito. O conteúdo de “b”, porém, não o é. Por isso mesmo, “b” precisa ser “controlado” para não se confrontar com os interesses do Capital. Por conseguinte, a parte “a” deve ser concretizada, enquanto que a parte “b” deve permanecer abstrata ou ser enquadrada na lógica do Capital.

Mas eis que, precisamente neste ponto, surge um problema: como controlar os processos educativos formais de modo que o objetivo de formar o cidadão não confronte a lógica do Capital? Diante disso, há duas alternativas ao Capital: 1) fazer com que os processos educativos formais ignorem a tarefa de formar o cidadão, deixando-a existir apenas na letra da lei; 2) identificar cidadania com a “ideologia”¹¹ da burguesia, e realizá-la. No primeiro caso, teremos o **cidadão-democrático de direito**. No segundo, o **pseudo-cidadão**.

Para que o Capital funcione como lógica social, o cidadão deve ser o sujeito-abstrato, que só existe na forma da Lei, ou o sujeito-real acrítico, cujos pensamentos e vontade são guiados pelos valores e o ideário burguês. Para garantir esses resultados que precisa, todavia, o Capital deve controlar plenamente o desenvolvimento do objetivo da sua proposta de EpT, notadamente a parte que trata da formação para o exercício da cidadania. Essa missão, no entanto, é praticamente impossível de ser cumprida.

Um *processo coletivo inevitável* [caso dos processos educativos formais] não pode ser expropriado definitivamente, mesmo pelos mais espertos e generosamente financiados agentes políticos e intelectuais. Não fosse por esse inconveniente “fato brutal”, o domínio da educação institucional formal e estreita poderia reinar para sempre em favor do capital. Por maior que seja, nenhuma manipulação vinda de cima pode transformar o imensamente complexo processo de modelagem da visão geral do mundo [Educação: formal e informal] de nossos tempos — [visão essa] constituída por incontáveis concepções particulares na base de interesses hegemônicos objetivamente irreconciliáveis, independentemente de quanto os indivíduos possam estar conscientes dos antagonismos estruturais subjacentes — num dispositivo *homogêneo e uniforme*, que funcione como um promotor *permanente* da lógica do capital (MÉSZÁROS, p. 50-51, 2005).

E quando o controle é ineficaz, criam-se “armas” contra a lógica do Capital.

É certo que a arma da crítica [o pensamento crítico-revolucionário] não pode substituir a crítica das armas [a atitude prática revolucionária], que o poder material tem de ser derrubado pelo poder material, mas [é certo também que] a teoria converte-se em força material quando penetra nas [mentes das] massas (MARX, p. 151, 2005).

De fato, o Capital não consegue estabelecer um *modus operandi* condicionador e direcionador dos processos educativos formais, de modo que estes sempre se desenvolvam no sentido de realizar certa formação que não confronte o Capital como lógica social. Mesmo funcionando como lógica social, o Capital é incapaz de controlar, plenamente, ações e mentes

¹¹ “A ideologia é um corpo sistemático de representações e de normas que nos ‘ensinam’ a conhecer e agir. [...]. O discurso ideológico é aquele que pretende coincidir com as coisas, anular a diferença entre o pensar, dizer o ser e, destarte, engendrar uma lógica da identificação que unifique pensamento, linguagem e realidade para, através, dessa lógica, obter identificação de todos os sujeitos sociais com uma imagem particular universalizada, isto é, a imagem da classe dominante. Universalizando o particular pelo apagamento das diferenças e contradições, a ideologia ganha coerência e força porque é um discurso lacunar que não pode ser preenchido. Em outras palavras, a coerência ideológica não é obtida malgrado as lacunas, mas, pelo contrário, graças a ela. Porque jamais poderá dizer tudo até o fim, a ideologia é aquele discurso no qual os termos ausentes garantem a suposta veracidade daquilo que está explicitamente afirmado” (CHAUI, p. 15-16, 2007).

dos sujeitos (professores e alunos etc.), idiossincrasias, envolvidas em processos educativos. Por isso mesmo, o objetivo de “formar o cidadão” é sempre um perigo para o Capital enquanto lógica social. Entende-se melhor esse perigo quando se considera as implicações práticas da condição cidadã. Que é isso — a cidadania? A formação para o exercício da cidadania é um processo constituinte do homem como ser humano-social.

A medida do ser mais ou menos humano é dada pela medida da disponibilidade efetiva de condições para que possa desenvolver essas relações: ter condições para o trabalho [relações produtivas], para a sociabilidade [relações sociopolíticas] para a produção e fruição da cultura simbólica [relações simbólicas]. Este é o novo conceito de cidadania, visto por um ângulo histórico-antropológico. **Cidadania é a medida da qualidade da vida humana que se desdobra apoiada na presença das mediações histórico-sociais** [há pouco citadas]. **A educação só se compreende e se justifica enquanto for uma das formas de mediação dessas mediações, se for efetivo investimento em busca das condições de trabalho, da sociabilidade e da cultura simbólica. Portanto, só se legitima como mediação para a construção da cidadania** (SEVERINO, p. 149, 1994, grifos meus).

O fato é que o objetivo cerne da proposta brasileira de EpT não obtém somente os resultados de que precisa para preservar o Capital como lógica social; ele produz, também, contradições que não podem ser plenamente administradas. “O sistema do capital se articula numa rede de contradições que só se consegue *administrar* medianamente, ainda assim durante curto intervalo, mas que não se consegue *superar* definitivamente” (MÉSZÁROS, p. 87, 2007). Porque é uma “contradição viva”, porque só “administra” suas “contradições” “medianamente”, o Capital não obtém o êxito que pretendia quando exortou os Estados a elaborarem e concretizarem uma proposta de EpT.

Dentre as contradições que o Capital não consegue controlar está a contradição entre “produção e controle” (MÉSZÁROS, 2011). O Capital pode determinar a produção de “técnicos” e “tecnólogos”; pode elaborar “parâmetros curriculares” (conteúdos e métodos) para a Educação etc. Mas não pode impedir que educandos (e educadores) aprendam sobre suas condições de seres sociais alienados; sobre as contradições entre Trabalho e Capital; sobre as desigualdades sociais decorrentes do modo de produção capitalista; que suas “liberdades” e sua força de trabalho garantem apenas a liberdade e o gozo do capitalista etc. E isto é formação cidadã. Portanto, o objetivo geral da proposta Brasileira de EpT de preparar indivíduos para o exercício da cidadania engendra bases para o rompimento e superação do Capital como lógica social alienante e, por conseguinte, estão dados os fundamentos de uma Educação para a “emancipação” humano-social (Marx).

4 Considerações finais

Ao longo dos tempos, o Capital se consolidou como o princípio lógico ordenador da vida em sociedade. Para manter esse *status* do Capital, seus defensores elegeram a Educação como meio de globalizá-lo. Por meio da UNESCO, lançaram a proposta de EpT. Em conformidade com esses propósitos, o Estado brasileiro organizou sua própria proposta de EpT e elegeu como objetivo primordial de sua proposta formar indivíduos para o mundo do trabalho e para o exercício da cidadania.

Uma análise das implicações desse objetivo, amparada pelo pensamento dialético de Marx (e Mészáros), porém, demonstra que a ação de formar o cidadão não favorece a existência do Capital como lógica social. Ao contrário disso, proporciona perspectivas para o rompimento e a consequente superação dessa lógica. Por isso, podemos concluir que a proposta brasileira de EpT, em virtude de seu caráter dialético, pode ser objeto de disputas políticas por parte dos trabalhadores. Ao objetivar formar o cidadão, a proposta de EpT do Estado brasileiro produz circunstâncias em que seu conteúdo pode ser posto em disputa e ressignificado mediante lutas políticas. Sendo assim, não é razoável que nos limitemos a elaborar uma argumentação para defender que essa proposta seja, simplesmente, descartada como em geral tem sido a sugestão de autores marxistas.

A crítica marxiana nos autoriza, por um lado, a denunciar os limites da proposta burguesa de EpT e, por outro lado, sugere que os trabalhadores “teoricamente emancipados”, isto é, feitos cidadãos, devem lutar em favor do ideal de se educar a todas as pessoas. Ademais, Marx propõe que é preciso “partir da situação atual” e “real”. Esta “situação” é a proposta brasileira de EpT, concebida para fortalecer o Capital como lógica social. Este perfil, contudo, pode ser suprimido. Essa supressão, porém, não é abrupta, mas é um processo histórico-social dialético. Aqueles que se opõem ao domínio do Capital devem, pois, disputar o projeto brasileiro que está posto. O êxito nessa luta depende da união e *práxis* dos indivíduos em torno de uma meta comum, a saber: a de que “é necessário *romper com a lógica do capital* se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente” (MÉSZÁROS, p. 27, 2005).

Referências

ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos Ideológicos de Estado*: notas sobre os Aparelhos Ideológicos de Estado. Tradução Walter Evangelista e Maria L. V. Castro. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

BRASIL. *Plano decenal de Educação para Todos*: 1993-2003. Brasília: MEC, 1993.

_____. *Constituição da República Federativa do Brasil (1988)*. Brasília: 1988.

_____. *Lei nº 8.069 de 13/07/1990*. Institui o Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990.

_____. *Lei nº 9.394 de 20/12/1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Brasília: MEC, 1996.

CHAUÍ, Marilena. *O Discurso competente e outras falas*. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

FINAL REPORT of the World Conference on Education for All. UNESCO. Disponível em: <www.unesco.org>. Acesso em: 10 mai. 2012.

MARX, Karl. *O Capital: crítica da economia política*. 23 ed. Tradução Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008 (livro 3, volume IV).

_____. *Grundrisse: manuscritos econômicos de 1857: esboço da crítica da economia política*. Tradução Mario Duayer e Nélío Schneider. São Paulo: Boitempo, 2011.

_____. *Trabalho Assalariado e Capital & Trabalho, Preço e Lucro*. Tradução Nélío 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010a.

_____. Crítica da Filosofia do Direito de Hegel - Introdução. Tradução Raul Mateos Castell. In: MARX, Karl. *Crítica da Filosofia do Direito de Hegel*. São Paulo: Boitempo, 2005.

_____. *Para a questão judaica*. Tradução José Barata-Moura. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

_____. *Lutas de classes na Alemanha*. Tradução Nélío Schneider. São Paulo: Boitempo, 2010b.

_____.; ENGELS, Friedrich. Manifesto do Partido Comunista. Tradução Álvaro Pina. In: COGGIOLA, Osvaldo (Org). *O Manifesto Comunista*. São Paulo: Boitempo, 1998.

MÉSZÁROS, István . *Para além do Capital: rumo a uma teoria da transição*. Tradução Paulo C. Castanheira e Sérgio Lessa. 1 ed. rev. São Paulo: Boitempo, 2011.

_____. *O Desafio e fardo do tempo histórico*. Tradução Ana Cotrim e Vera Cotrim. São Paulo: Boitempo, 2007.

_____. *A educação para além do capital*. Tradução Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

POPPER, Karl. *A Sociedade Aberta e Seus Inimigos: O Fascínio de Platão*. Tradução Milton Amado. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Editora da USP, tomo I, 1987.

SEVERINO, Antonio J. *Filosofia da Educação: construindo a cidadania*. São Paulo: FTD, 1994.

WCEFA 1990. UNESCO. *World Conference on Education for All: Meeting Basic Learning Needs*. Disponível em: <www.unesco.org> 1990. Acesso em 11 mai. 2012.