

A ANÁLISE DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS DE 1995 A 2002 E O MARXISMO – HIPÓTESES SOBRE FRIGOTTO, GENTILI E A SOCIAL-DEMOCRACIA

Liliam Faria Porto Borges
Docente da UNIOESTE - PR

A reflexão sobre a crítica é o mais instigante exercício do pensamento e o que mais nos obriga a reelaborar os conceitos que teimamos em envernizar, como nos exige a velha tradição positivista que nos constitui. A história linear em direção ao progresso, movida por uma lógica própria e suprema, vem cobrando-nos, especialmente no espaço escolar, a rigidez, a disciplina formal, o submetimento à Verdade absoluta e eterna, o respeito ao Bem Comum. E pelo Bem de todos devemos, como cidadãos, o devido cumprimento das leis, sempre em busca da Paz, do respeito ao outro e da solidariedade que nos faz cidadãos melhores.

Das nossas muitas e consolidadas verdades, grande parte aprendemos na escola, na mesma escola que promete no início do século XXI: Universidade para Todos, Toda Criança Aprendendo, Escola Cidadã, Programa Ética e Cidadania, Saúde do Escolar, Programa de Regularização da Defasagem Idade Série, Educação Inclusiva: direito à diversidade, entre outros inúmeros programas que caracterizam a política para a escola pública de um Estado que comporta o governo democraticamente eleito do presidente operário Lula.

Diante de tão amplo leque de ações na direção de garantir a formação do cidadão por meio da escola, temos uma elaboração crítica a essas políticas que prima pela denúncia e conclui que tais políticas não são boas porque não cumprem o que prometem, não formam o cidadão. A proposta de grande parte dos críticos é a elaboração de boas políticas para alcançar definitivamente o grande objetivo da escola: formar o cidadão. Recuperando o conceito de crítica no pensamento materialista histórico, este trabalho apresenta – em linhas gerais e de forma sucinta – o percurso realizado durante o doutoramento em Educação na Universidade Federal de São Carlos - UFSCar. A questão central, nasce do incômodo provocado por raras vozes que tem indicado como, na raiz de tais críticas, há uma identidade entre esquerda e direita ou situação e oposição, quando se refere à política educacional. Vozes que insistem em buscar a origem histórica da cidadania, da participação, da democracia analisando o dinâmico processo que envolve tais categorias e revelando o quanto a escola segue conservadora.

O mito da escola redentora – em sua gênese e atualidade - é o ponto de partida dessa pesquisa. No que se refere ao Estado, partimos da constatação de que os projetos e programas de política educacional alimentam a crença na escola como espaço de transformação social, o que é evidente desde o discurso técnico de proposição das políticas, como toda a argumentação política e

mais especialmente, quanto à divulgação pela mídia. Todo investimento em educação tem sido apresentado como ação em direção ao desenvolvimento da nação, à superação da pobreza, ao enfrentamento individual do desemprego, ao fortalecimento do indivíduo para enfrentar os desafios do futuro. Muitas vezes o discurso e as práticas das políticas educativas indicam a possibilidade de alterarem costumes na direção de melhorar condições de higiene, afastar os adolescentes das drogas, da prostituição e de outras práticas ilícitas. Ou, ainda, apresentam a escola como possibilitadora de um civismo, de permitir a consciência política, ambiental, a solidariedade e todo universo de valores hegemônicos do nosso tempo. A contundência e proliferação deste discurso oficial reforça a apresentação as políticas educacionais como solucionadoras de problemas sociais.

O nosso recorte é o período Fernando Henrique Cardoso, os anos de 1995 a 2002, período sobre o qual produziu-se um grande volume de críticas às políticas educacionais e que tiveram por questão central a democracia. Não entendemos que o governo Lula e seu MEC tenham mudado esse discurso e essa concepção de educação, apenas não o incluímos na pesquisa, dadas as dificuldades advindas da análise de um processo em sua contemporaneidade.

Em seus dois governos, Fernando Henrique Cardoso manteve na condução do Ministério da Educação o professor Paulo Renato Costa Souza. Foram anos de muito investimento em propaganda onde a escola aparecia como um espaço prioritário de recuperação das mazelas sociais – desde as soluções financeiras possibilitadas pelo “Bolsa Escola” até a transposição da imagem de jovens em atividades ilícitas para a de estudantes disciplinados nos bancos escolares, como num passe de mágica. “Educação é tudo”, contribui a Fundação Roberto Marinho nessa cruzada de valorização da escola. A manutenção do mito da escola redentora – na perspectiva do Estado – é contraponto mas não constituiu o objeto dessa pesquisa. Interessou-nos entender como parte da crítica que desabona tais políticas elabora sua argumentação.

Identificamos, na produção teórica que avalia as políticas educacionais dos governos Fernando Henrique Cardoso, vários níveis de crítica, mas localizamos como contundentes as que entendem a sociedade como sendo composta por classes sociais com interesses antagônicos, e apontam a necessidade dos sujeitos transformarem o mundo na direção de suprimirem a exploração entre os homens e perseguirem a igualdade material. Dentre esses pensadores, identificamos dois grupos, por um lado aqueles que entendem as formulações burguesas de democracia, cidadania, participação, autonomia entre outras como se fossem valores universais que, se lutarmos por materializá-los, teremos a libertação humana. Mais que isso, acreditam – em diferentes dosagens – que a escola é espaço de transformação social, à medida que pode educar o homem novo, ou seja, o perfil humano da sociedade socialista. Outro grupo de críticos entende a escola como lugar da ordem e da conservação – apesar de reconhecê-la também como espaço de tensão e contradições – revelam-na como lugar de mediações mas não de determinações. Nesse sentido, recuperam a

historicidade dos conceitos, negando-lhes universalidade e apontando para a construção histórica dos significados a partir das relações sociais que os possibilitam. A avaliação das políticas educacionais dos anos de 1995 a 2002 realizadas por alguns representantes do primeiro grupo de críticos é objeto desse trabalho. O segundo grupo é nossa referência teórica.

O real a que nos reportamos, e que caracteriza o recorte desta pesquisa, é o universo das políticas educacionais brasileiras a partir de 1995 com a eleição do primeiro governo Fernando Henrique Cardoso até 2002. As reformas efetuadas durante seus dois governos e a continuidade do projeto – em seus pressupostos fundamentais - no governo Lula indicam como o Estado toma o espaço escolar como espaço por excelência da formação do cidadão. Parte dos analistas – intelectuais de esquerda – cuidadosamente desmontam o discurso oficial para revelar a sua impotência em cumprir a promessa de formação cidadã. O objeto dessa pesquisa é indicar o limite dessa crítica por partir da mesma crença na escola e mais ainda reforçar – pelo avesso – o mito da escola redentora. Entendemos como escola redentora aquela que pretende que a formação do homem, por meio da educação escolar, seja capaz de transformar a realidade em que está posta.

O caminho a que nos propomos passa por discutir a origem de classe do Estado, em contraposição à idéia de Bem Comum, e a escola enquanto parte constituinte desse Estado o reforça e mantém, e com ele mantém-se o projeto hegemônico da sociedade burguesa liberal. Na constituição histórica do mito sobre a escola buscaremos em Dewey o formulador espetacular da Pedagogia Nova que reformula, revisita e renova os pressupostos do liberalismo dando uma dimensão ideológica ampliada para o espaço escolar e contribui definitivamente para a criação do mito da escola redentora. Desse caminho inicial, passaremos a análise de parte da crítica a essas políticas, localizando na passagem da Ditadura Militar para a Nova República um momento de constituição de uma produção da esquerda¹ onde a democracia era a bandeira por excelência de toda a luta política. A luta, absolutamente legítima e necessária pela democratização da sociedade brasileira construía – buscaremos argumentar - uma obsessão democrática no interior do pensamento educacional da esquerda, onde a democratização da escola em todas as suas instâncias: pedagógica, curricular, de gestão, de financiamento etc., implicaria na possibilidade de construção de uma nova e mais justa nação brasileira. Em outras palavras, a idéia de que a ampliação da democracia, inclusive da democratização da escola nos levaria ao socialismo.

Metodologicamente, a referência deste trabalho é o materialismo histórico dialético. Entendendo como sendo sua ontologia a concepção materialista de homem, mundo e história. O real existe materialmente e se move dialeticamente. Enquanto gnoseologia o método indica que conhecer a realidade é possível na medida em que o pensamento acompanha o movimento contraditório do real, portanto, pela razão é possível conhecer e explicar o mundo, considerando que

¹ Estamos entendendo esquerda como todos os grupos que lutavam pela democratização da sociedade, pela superação da ditadura e temos consciência de como isso incluía grupos bastante diversos em termos de projetos societários.

a verdade, como aproximação sucessiva, é sempre histórica. Para além de uma ontologia e uma gnosologia, o método materialista histórico dialético possui uma axiologia – se refere à prática política – do conhecimento decorrem ações e é possível atuar no mundo, transformando-o.

A pesquisa que resulta na tese de doutorado, aqui pontuada, parte desse esforço teórico-metodológico em entender o mundo a partir do método materialista histórico dialético, já que essa perspectiva de análise é a que permite uma maior profundidade de explicação sobre a realidade, pois não está no universo do pensamento que pretende conservar o *status quo*, é, portanto, a perspectiva que pode, mais radicalmente, expressar o real como ele é, para além das muitas e aparentes formas com as quais esse real pode ser percebido. Nesse pressuposto, entendemos que as análises das políticas educacionais entre os anos 1995 a 2002, que mais se aproximam da realidade posta são aquelas que se realizaram a partir desses mesmos pressupostos teóricos do marxismo. Serão os autores que declaradamente se colocam no campo do marxismo os interlocutores desse debate.

Dentre os educadores que fazem a crítica às políticas educacionais dos anos de 1990, que são reconhecidamente pensadores da esquerda e, mais que isso, possuem uma filiação nominada ao marxismo, destacamos Gaudêncio Frigotto e Pablo Gentili. A escolha de tais educadores justifica-se pela amplitude de sua interlocução – no âmbito educacional e para além dele – o compromisso político de sua atuação, assim como pelo volume de sua produção.

Na tentativa de localizá-los no interior do pensamento marxista, mais que averiguar sua filiação ao método, impôs-se-nos a necessidade de compreender como, isso a que chamamos pensamento marxista constituiu-se historicamente, e mais, de que forma poderíamos identificar os autores Frigotto e Gentili nesse percurso histórico e recorte teórico. Identificamos os conceitos que nos parecem fundamentais para perseguir nossa tese como sendo os de escola, democracia e Estado, já que nosso objeto é a política educacional, portanto a relação Estado/escola e a concepção de democracia como central para entendermos a crítica que se formulou às políticas educacionais do período a ser investigado.

No universo da produção de Frigotto e Gentili, que refere-se à crítica as políticas educacionais de 1995 a 2002, assim decorrem os conceitos por eles trabalhados:

Estado – instituição política que deve atuar para o Bem Comum, os governos que assumem a condução do Estado, definindo e implementando políticas para a sociedade em geral, devem ter como horizonte o atendimento dos cidadãos, e, muito especialmente aqueles que não usufruem plenamente seus direitos e não estão ainda no plano da cidadania, já que estão numa área de exclusão social. Entendem a tensão de classes mas reconhecem como legítimos aqueles que dialogam com os movimentos sociais e respondem as demandas da sociedade, por isso deve ser ampliado para que atenda crescentemente a todos e não a alguns. O espaço estatal é o espaço

público por excelência e, portanto, de “todos”.

Democracia – é um valor moral. É a solidária relação entre os homens, o reconhecimento de direitos, da igualdade entre os homens e da possibilidade de todos participarem na definição e condução da sociedade, por meio de estratégias eleitorais e parlamentares, mas especialmente pela gestão direta, pela participação, autonomia e descentralização, corolários dessa forma de organização social que humaniza os homens – no sentido moral – lhes dá mais humanidade porque mais consideração mútua, respeito, dignidade, tolerância... A democracia persegue a igualdade entre os homens, desde os direitos definidos por lei até a igualdade material. É a forma por excelência de ação do Estado e sua relação com a sociedade.

Escola – espaço fundamental de formação do homem novo e de estabelecimento de uma cultura democrática – tanto em sua gestão e currículos, quanto na concepção de homem a ser formado, o homem que possa ter acesso as saberes acumulados pela humanidade, numa perspectiva omnilateral e unitária, na tradição gramsciana, em que o resultado é o homem democrático – que participa, se posiciona politicamente, pensa e age tendo como referência o coletivo.

Não identificaríamos nessas definições as bases do pensamento marxiano, afinal, na produção de Marx, temos:

Estado – Constitui a estrutura jurídico-política que regula as relações sociais e de produção, de forma a garantir a manutenção da hegemonia de uma determinada classe, aquela que detém e controla os meios de produção.

Democracia – Marx não faz uma análise teórica sobre a democracia, porém de seus escritos históricos entendemos que não há uma postura de resistência prévia, mas analisa a experiência da Comuna indicando o quanto a democracia serviu aos interesses da burguesia, e ressaltando seu caráter ideológico na sociedade capitalista. Destacamos dois momentos em que se refere à democracia, em *As Lutas de Classes na França* e em *Crítica ao Programa de Gotha*, como referências para este trabalho.

Escola – necessariamente é de classe, e, à medida que se constitui como pública e estatal, é portanto parte do Estado, com todas decorrências de ser estrutura jurídico-política de uma determinada formação social.

Também em *Crítica ao Programa de Gotha* destacamos sua formulação sobre a escola, particularmente a estatal:

1. **Educação popular** geral e **igual** a cargo do Estado. Assistência escolar obrigatória para todos. Instrução gratuita.

Educação popular igual? Que se entende por isso? Acredita-se que na sociedade atual (que é a de que se trata), a educação pode ser **igual** para todas as classes? O que se exige é que também as classes altas sejam obrigadas pela força a confrontar-se com a modesta educação dada pela escola pública, a única compatível com a situação econômica, não só do operário assalariado, mas também do camponês?

“Assistência escolar obrigatória para todos. Instrução gratuita”. A primeira já existe, inclusive na Alemanha; a segunda na Suíça e nos Estados Unidos, no que se refere às escolas públicas. O fato de que em alguns estados deste último país sejam “gratuitos” também os centros de ensino superior, significa tão somente, na realidade, que ali as classes altas pagam suas despesas de educação às custas do fundo dos impostos gerais. E – diga-se de passagem – isto também pode ser aplicado à “administração da justiça com caráter gratuito”, de que se fala no ponto A,5 do programa. A justiça criminal é gratuita em toda parte: a justiça civil gira quase inteiramente em torno dos pleitos sobre a propriedade e afeta, portanto, quase exclusivamente às classes possuidoras. Pretende-se que estas decidam suas questões à custa do tesouro público?

O parágrafo sobre as escolas deveria exigir, pelo menos, escolas técnicas (teóricas e práticas), combinadas com as escolas públicas.

Isto de “**educação popular a cargo do Estado**” é completamente inadmissível. Uma coisa é determinar, por meio de uma lei geral, os recursos para as escolas públicas, as condições de capacitação de pessoal docente, as matérias de ensino, etc, e velar pelo cumprimento dessas prescrições legais mediante inspetores de Estado, como se faz nos Estados Unidos, e outra coisa completamente diferente é designar o Estado como educador do povo! Longe disso, o que deveria ser feito é subtrair a escola a toda influência por parte do governo e da Igreja. Sobretudo no Império Prussiano-Alemão (e não vale fugir com o baixo subterfúgio de que se fala de um “Estado futuro”; já vimos o que é este), onde, pelo contrário, é o Estado quem necessita receber do povo uma educação muito severa.

Em que pese toda a sua fanfarrônica democrática, o programa está todo ele infestado até a medula da fé servil da seita lassalliana no Estado; ou – o que não é muito melhor – da superstição democrática; ou é, mais propriamente, um compromisso entre essas duas superstições, nenhuma das quais tem nada a ver com o socialismo (MARX, s/d a, 222/223).

E, para pontuar uma observação de Marx sobre a democracia e a sociedade tomada como “para todos”, vejamos um trecho de *As Lutas de Classe na França*:

O último resíduo oficial da Revolução de Fevereiro, a Comissão executiva, dissipou-se como fantasma diante da seriedade dos acontecimentos. Os fogos de artifício de Lamartine transformaram-se nas granadas incendiárias de Cavaignac. A **fraternité**, a fraternidade das classes antagônicas, uma das quais explora a outra, esta fraternidade proclamada em fevereiro e escrita com grandes caracteres nas paredes das ruas de Paris, em cada cárcere e em cada quartel tem como verdadeira, autêntica e prosaica expressão a **guerra civil**; a guerra civil sob sua forma mais espantosa, a guerra entre o trabalho e o capital. Essa fraternidade resplandecia diante de todas as janelas de Paris na noite de 25 de junho, quando a Paris do proletariado ardia, gemia e dessangrava. A fraternidade durou precisamente o tempo em que o interesse da burguesia esteve irmanado com o do proletariado (Marx, s/d b, p. 131, grifos do autor).

Essa distância conceitual, nos obriga a perseguir em qual vertente do marxismo encontramos as proposições e entendimentos dos autores destacados, que deliberadamente se apresentam como marxistas, o que justifica nossa análise. A resposta a essa nossa questão é a social-democracia. Há uma identificação entre as formulações críticas acerca do Estado e da escola no Brasil dos anos de 1990 a 2002, por Frigotto e Gentili - sobretudo com relação à necessidade da ampliação da democracia - com as formulações da social-democracia do início do século XX até 1956, quando esta rompe definitivamente com o marxismo. Da tradição desse pensamento social-democrata, apesar de suas muitas divergências internas, podemos encontrar a argumentação de

Frigotto e Gentili, coladas à chamada ortodoxia social-democrata, especialmente na figura de Kautsky, além de muitos elementos presentes no revisionismo de Bernstein, mas não só, também há forte consonância com o austromarxismo, particularmente quanto à concepção de educação.

Decorre dessa investigação a necessidade de, ampliando nosso olhar, ir para além da educação e entender que, na raiz desse debate, encontra-se a questão da transição ao socialismo, afinal a social-democracia caracterizou-se pela defesa de que seria possível construir o socialismo num caminho gradual que desconsidera a crise, a ruptura com o Estado capitalista, e aponta a possibilidade da construção do socialismo no interior mesmo do capitalismo.

O socialismo poderia vir como uma decorrência do capitalismo, na medida em que, pela democracia, a classe trabalhadora fosse impondo mudanças tais – sobretudo o acesso aos direitos e à participação política - que passassem a orientar a ação do Estado interferindo na definição das políticas de tais Estados e assim, ampliando-o pudessem estabelecer uma democracia plena que viesse a se tornar socialismo.

Nas muitas vertentes da social-democracia existem vários matizes, desde aqueles que negam terminantemente a possibilidade da revolução – e a esses nominamos revisionistas – até os que não abdicam do processo de ruptura violenta como forma de superar a tensão de classes, não secundarizam a divisão social em classes antagônicas e admitem a necessidade da ditadura do proletariado como forma provisória de garantir o controle do Estado proletário e assim garantir a construção do socialismo. Nessa amplitude de contribuições, identificamos porém a defesa intransigente da democracia como uma forma fundamental de se chegar ao socialismo, comum a toda a social-democracia. E então, socialismo seria sinônimo de democracia, ou ainda, o socialismo não se realizaria sem democracia. Encontramos nesse âmbito, portanto, a dura e constante crítica às experiências do socialismo real, particularmente a revolução Russa de 1917, especialmente depois da suspensão da Assembléia Nacional Constituinte em 1918 e sua decorrência, a suspensão do socialismo com democracia, num agravamento constante até chegar ao stalinismo.

As teorias da transição parecem-nos dos mais ricos espaços de debate sobre o entendimento acerca da democracia. Afinal, dependendo da forma como se entende a passagem do capitalismo ao socialismo, definem-se políticas que as consolidem. Assim, os debates e as teorias sobre a transição explicitam de forma exemplar as diferentes concepções sobre a construção do socialismo. Dessas concepções, evidentemente decorrem programas político-partidários e projetos de ação política. A importância de se tratar a transição como forma de expor – no limite – o entendimento que se tem de democracia, levou-nos a focalizar como Frigotto e Gentili estão pensando a educação e o Estado, na perspectiva de construção do socialismo e, então, buscar na social-democracia a mesma questão – como chegar ao socialismo. A democracia é a resposta clara e indiscutível tanto de uns quantos de outros – educadores marxistas brasileiros e social-democratas da primeira metade

do século XX.

Na raiz de toda crítica e de toda a análise histórica estamos indicando o conceito de democracia como o mais revelador das posições tomadas. Mais que isso, identificamos na democracia a raiz de todo o debate marxista – desde a contemporaneidade de Marx até os dias atuais, no que se refere ao debate político propriamente dito. Essa categoria permite-se divisora de águas, pois perseguindo o entendimento que se tem acerca dela, pode-se identificar os troncos do pensamento marxista a que os pensadores se vinculam – mesmo que a eles - não se filiem espontaneamente.

Assim, entendemos que a social-democracia é marxismo até 1956 – já que no percurso histórico que os homens construíram a partir das proposições de Marx e Engels, essa é uma das suas formulações. Desde o início da I Guerra Mundial, há um afastamento progressivo da social-democracia em seus pressupostos materialistas históricos dialéticos – e no mesmo movimento- uma aproximação do liberalismo, pela social-democracia. Ocorre que não entendemos que o método materialista histórico se preste a diversas e até antagônicas interpretações, mas tem pressupostos muito claros e a definição dos conceitos e do movimento histórico da análise do real, através de seu movimento dialético, obriga a construção constante das categorias, para que possamos, por esse método explicar o real. Evidentemente não se trata de explicar por simples exercício teórico mas com a decorrente axiologia desse método, tal explicação é sempre uma tomada de posição e uma ação política na medida em que, a partir de determinado entendimento, a ação política e a definição do campo de luta está dado.

A tese levantada ficou, portanto, assim formulada: os educadores marxistas brasileiros, que fazem a crítica às políticas educacionais do Brasil da década de 1990, e que constituem uma tendência de análise emblematicamente representados por Gaudêncio Frigotto e Pablo Gentili, são pensadores que, no interior do marxismo, lidam com concepções, conceitos, categorias e formulações explicativas presentes na tradição da social-democracia.

Para perseguir tal hipótese, realizamos a leitura de toda obra dos autores destacados que se referiam às políticas educacionais dos anos de 1990, e então, destacando os conceitos já enunciados de escola, Estado e democracia, realizamos um estudo sobre a história do marxismo, particularmente sobre a social-democracia. Orientava-nos a necessidade de explicitação do uso determinado do marxismo que essa corrente de pensamento faz. A busca de tais entendimentos em Marx e Engels foram orientadas particularmente pelos estudos de Décio Saes – com relação ao Estado – e, Luciano Martorano – com relação à teoria da transição. Sentimos ainda a necessidade de explicitar o processo histórico vivido no Brasil em seu período de redemocratização, ou seja, na passagem do regime Militar para a Nova República, como momento de formulação da crítica à educação que é aqui nosso objeto. Dos anos de 1980 até à configuração do chamado neoliberalismo,

com os governos de Fernando Henrique Cardoso, lançamos mão de uma análise acerca da universalização do Ensino Fundamental no Brasil, para explicitar de onde partem nossas questões aos educadores Frigotto e Gentili.

Assim, a exposição dos resultados da pesquisa partem da localização do nosso objeto, apresentando a sustentação teórica e histórica da análise às críticas educacionais de parte dos educadores de esquerda no Brasil. Questões acerca do entendimento dos conceitos de Estado, Democracia, Cidadania, assim como a constituição das bandeiras da luta dos educadores, na passagem da Ditadura Militar para a Nova República. Pretendemos, portanto, formular a hipótese de que Frigotto e Gentili, como expressão de parte considerável dos educadores de esquerda brasileiros, indicam a luta pela democratização da escola e, pela democracia em todas as instâncias sociais, como o caminho da transformação social e da construção do socialismo. Apontam o papel da escola nesse processo, fortalecendo, ao nosso ver, a crença na escola redentora, ou como espaço de transformação social. Apontamos, para concluir o capítulo a vinculação dessa concepção ao pensamento do educador norte-americano, John Dewey.

Dessa constatação buscamos recuperar o debate presente no marxismo – desde a contemporaneidade de Marx – sobre a “via democrática” ou o entendimento de que é possível chegar ao socialismo ampliando a democracia que se efetiva na sociedade capitalista, ou seja, a democracia burguesa, parlamentar, republicana. Constituímos um breve panorama dos principais teóricos da social-democracia – de Marx ao eurocomunismo no século XX, procurando demonstrar as identidades teóricas e tático-estratégicas entre a social-democracia e nossos educadores, ao destacarmos excertos de Frigotto e Gentili escritos de 1994 a 2002 sobre a política educacional brasileira.

O exercício fundamental foi indicar o caráter dessa construção crítica e seus vínculos com o marxismo, já que existe uma filiação nominada desses autores a tal pensamento. Para além de recuperar a ortodoxia do pensamento de Marx e Engels e seus pressupostos fundamentais, buscamos indicar a que tronco, dos muitos marxismos que historicamente se constituíram, localizamos a mais elaborada e contundente crítica às políticas educacionais contemporâneas. Assim, os educadores marxistas brasileiros, que fazem a crítica às políticas educacionais do Brasil da década de 1990, emblematicamente representados por Gaudêncio Frigotto e Pablo Gentili, são pensadores que no interior do marxismo lidam com concepções, conceitos, categorias e formulações explicativas presentes na tradição da social-democracia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MARX, K. Crítica ao programa de Gotha In MARX, K. e ENGELS, F. **Obras Escolhidas v. 2**, São Paulo: Alfa Omega, s/d a, p. 203 –234.

_____. As Lutas de Classe na França de 1848 a 1850. In MARX, K. e ENGELS, F. **Obras Escolhidas v. 1** São Paulo: Alfa Omega, s/d b, p. 93 a 198.