

Contribuições da Teoria Poulantziana para a Investigação de Políticas de Educação Profissional e Tecnológica

Contributions of Poulantzian Theory to the Investigation of Policies of Vocational and Technological Education

Contribuciones de la Teoría Poulantziana a la Investigación de Políticas de Educación Profesional y Tecnológica

Recebido: 04/10/2023 | **Revisado:** 25/11/2024 | **Aceito:** 15/08/2025 |
Publicado: 04/11/2025

Kamila Fernanda Oliveira Anzen
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3714-1010>
Universidade Estadual de Campinas
E-mail: kamila_zen@hotmail.com

Lucas Barbosa Pelissari
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3659-5424>
Universidade Estadual de Campinas
E-mail: lucasbp@unicamp.br

Como citar: ANZEN, K. F. O.; PELISSARI, L. B. Contribuições da Teoria Poulantziana para a Investigação de Políticas de Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 02, n. 25, p.1-19 e16224, nov. 2025. ISSN 2447-1801. Disponível em: <Endereço eletrônico>.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Resumo

O objetivo deste artigo é apresentar uma proposta teórico-metodológica para análise de políticas de educação profissional centrada no conceito de bloco no poder. Para isso, parte-se da Teoria Política poulantziana e enfoca-se a disputa entre frações de classe por hegemonia. A partir da análise da conjuntura de determinado período, propõe-se o cotejo entre interesses sociais e políticas estatais, possibilitando a correspondência entre forma do Estado capitalista, fração hegemônica e política educacional. Conclui-se com uma síntese do caso brasileiro desde o surgimento de seu Estado capitalista, em 1891.

Palavra-Chave: Educação Profissional e Tecnológica; Nicos Poulantzas; Política educacional; Frações de classe; Bloco no poder.

Abstract

The objective of this article is to present a theoretical-methodological proposal for analyzing vocational education policies centered on the concept of the power bloc. To achieve this, we start from poulantzian Political Theory and focus on the struggle between class fractions for hegemony. Through the analysis of the conjuncture of a specific period, a comparison is proposed between social interests and state policies, enabling the correspondence between the form of the capitalist State, the hegemonic fraction and educational policy. The article concludes with a synthesis of the Brazilian case since the emergence of its capitalist State in 1891.

Keywords: Vocational and Technological Education; Nicos Poulantzas; Education policy; Class fractions; Power bloc.

Resumen

El objetivo de este artículo es presentar una propuesta teórico-metodológica para el análisis de políticas de educación profesional centrada en el concepto de bloque en el poder. Para lograr esto, se parte de la Teoría Política poulantziana y se enfoca en la disputa entre fracciones de clase por la hegemonía. A través del análisis de la coyuntura de un período específico, se propone la comparación entre intereses sociales y políticas estatales, permitiendo la correspondencia entre la forma del Estado

capitalista, la fracción hegemónica y la política educativa. El artículo concluye con una síntesis del caso brasileño desde la aparición de su Estado capitalista en 1891.

Palabras clave: Educación Profesional y Tecnológica; Nicos Poulantzas; Política educativa; Fracciones de clase; Bloque en el poder.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho é parte de um conjunto de esforços teórico-metodológicos que se propõe a operar com a Teoria Política poulantziana¹ na análise de políticas educacionais, em geral, e de educação profissional, em particular. Tais esforços, que já resultaram tanto em ensaios teóricos (PELISSARI, 2015) quanto em análises concretas (PELISSARI, 2019; PELISSARI; GERVA, 2022; ANZEN, 2023), são oriundos de um projeto de pesquisa que, ao longo de sua trajetória, encontrou nos trabalhos do cientista político grego Nicos Poulantzas contribuições fundamentais.

Há, pelo menos, três dimensões dos estudos em políticas de educação profissional que podem receber aportes dessas contribuições: análises sobre a influência do Estado capitalista; investigações sobre conjunturas específicas nas quais se inserem os programas de educação profissional; e estudos teóricos sobre as relações entre políticas educacionais e a estrutura do modo de produção capitalista. Concentramo-nos na primeira dimensão, objetivando apresentar uma proposta teórico-metodológica para análise das políticas de educação profissional que tem em seu centro o conceito poulantziano de *bloco no poder*².

Com esse movimento, buscamos evidenciar a especificidade do campo de estudos em Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil, ao interpretá-lo como um conjunto de elaborações que têm no materialismo histórico-dialético sua principal fonte teórica. A despeito das nuances entre diferentes problemáticas internas à obra de cada corrente marxista, a teoria aqui referida possui uma unidade de

1 A Teoria Política poulantziana compõe uma tradição de estudos que se localiza no interior da Teoria Política marxista. Essa afirmação pressupõe que, para o marxismo, há uma região específica da totalidade social que caracteriza o político. Tal região guarda autonomia relativa ao nível econômico, a ele se articula de maneira complexa e é por ele sobredeterminada (ALTHUSSER, 2015). Essa compreensão se contrapõe ao economicismo, segundo o qual a política é, no interior do materialismo histórico-dialético, mero epifenômeno. A esse respeito, ver Poulantzas (2020), Parte I – Questões Gerais.

2 O conceito é utilizado pelo autor em boa parte de sua obra. No entanto, é em *Poder Político e Classes Sociais* (PPCS), livro publicado em 1968, que Poulantzas o apresenta, ao assumir o Estado como instituição cuja função é reproduzir as relações de produção. Codato (2011), ao periodizar a produção poulantziana, identifica outros dois momentos além deste inicial, que se estende até 1970. No segundo período, compreendido entre 1970 e 1978, a obra de referência é *As Classes Sociais no Capitalismo de Hoje*, publicada em 1974, na qual o conceito de Estado capitalista sofre importante modificação, ao ser influenciado pela noção de aparelho ideológico formulada por Louis Althusser. No terceiro e último momento, que inicia em 1978, Poulantzas oferece nova definição ao Estado capitalista, que passa, agora, a possuir estrutura variável conforme as relações de força. Seria possível, nessa terceira acepção, apresentada em *Estado, Poder e Socialismo*, transitar do capitalismo ao socialismo sem a tomada do poder de Estado, o que representa uma ruptura com as teses leninistas. Tal conceito de Estado foi utilizado prioritariamente pelas correntes eurocomunistas de diversos Partidos Comunistas europeus. Neste trabalho, recorremos ao conceito de bloco no poder de PPCS e utilizamos a edição mais recentemente publicada em português: Poulantzas (2019).

conjunto, que fornece sustentação hegemônica ao campo de estudos em EPT. Destacamos esse fato partindo da noção de Estado como instituição que organiza o poder da classe dominante, ou seja, do elemento de unidade mais visível da Teoria Política marxista.

É na tensão entre, de um lado, a implantação do neoliberalismo e, de outro, o intenso movimento de luta social e teórica em torno de um projeto revolucionário de educação que se desenvolve, no Brasil, a síntese terminológica “EPT”. Mais do que definição legal de uma modalidade educacional, a EPT efetiva-se como princípio e se torna instrumento de reivindicação do direito à educação aos trabalhadores. O termo “educação” amplia a abrangência para além do didatismo que caracteriza o “ensino” (rompe com termos como “ensino profissionalizante” e “instrução profissional”), além de combater a profissionalização restrita, a especialização precoce e o dualismo educacional. Já o adjetivo “tecnológica” remete a textos políticos de Marx e Engels que se referem a processos educativos integrais e desvinculados do Estado burguês em sua concepção.

Na *Crítica do Programa de Gotha*, por exemplo, texto que cumpre papel central na elaboração do conceito marxista de Estado, Marx afirma:

O parágrafo sobre as escolas devia ao menos ter exigido escolas técnicas (teóricas e práticas) combinadas com a escola pública.

Absolutamente condenável é uma “educação popular sob incumbência do Estado”. Uma coisa é estabelecer, por uma lei geral, os recursos das escolas públicas, a qualificação do pessoal docente, os currículos etc. e, como ocorre nos Estados Unidos, controlar a execução dessas prescrições legais por meio de inspetores estatais, outra muito diferente é conferir ao Estado o papel de educador do povo! O governo e a Igreja devem antes ser excluídos de qualquer influência sobre a escola. No Império prussiano-alemão (e não se escapa da questão com o cômodo subterfúgio de que se trata de um “Estado futuro”; já vimos no que este consiste), é o Estado que, ao contrário, necessita receber do povo uma educação muito rigorosa. (MARX, 2012, p. 45)

É no debate público e na própria análise científica do Estado capitalista que Marx e Engels lançam as bases de sustentação de uma concepção politécnica – ou tecnológica (GARCIA; LIMA FILHO, 2010) – de educação. Assumindo que essa perspectiva é subjacente ao campo teórico da EPT, defenderemos a ideia de que o conceito de bloco no poder pode estruturar um programa de investigação de políticas de educação profissional.

Para isso, iniciamos o texto discutindo o marco poulantziano para o Estado capitalista e a consequente definição de bloco no poder. Essa discussão permite compreender a relação entre a forma assumida pelo Estado capitalista e a hegemonia de uma fração da classe dominante, em dado período histórico. Com isso, no trecho seguinte, nossa proposta teórico-metodológica geral é apresentada, levando-se em consideração o modelo de desenvolvimento projetado pela fração dominante na cena política (SAES; FARIAS, 2021) e a correspondente política estatal para a formação profissional implementada no período.

Em uma quarta parte do texto, analisamos situações conjunturais brasileiras, ilustrando a aplicação geral do método proposto. Por último, tecemos considerações finais que buscam sintetizar a discussão e elencar questões para trabalhos futuros.

2 ESTADO E POLÍTICAS ESTATAIS: O CONCEITO DE BLOCO NO PODER

Ao investigar uma política estatal são imprescindíveis dois movimentos teóricos, em geral menosprezados pelas análises não marxistas: o posicionamento quanto à concepção de Estado e a compreensão da relação entre Estado e sociedade. Para Mascaro (2013, p. 8-9), o marxismo “se revela como a mais alta contribuição para a compreensão do Estado e da política nas sociedades contemporâneas” (MASCARO, 2013, p. 8-9), justamente por partir da relação entre esses fenômenos e a totalidade social. Em linhas gerais, nesse prisma o Estado capitalista pode ser caracterizado como instrumento de coesão entre as classes. Sua função primordial é manter a ordem da formação social capitalista³ com o objetivo de impedir que os conflitos entre as classes resultem em sua derrubada. Uma estratégia para efetivar essa função é se apresentar como Estado-Nação, a partir da ideologia do sistema capitalista como um todo homogêneo. Para Poulantzas, o traço distintivo fundamental

parece consistir na ausência da determinação de sujeitos, estabelecidos nesse Estado como 'indivíduos', 'cidadãos', 'pessoas políticas', enquanto agentes da produção, o que não ocorria nos outros tipos de Estado. Esse Estado de classe apresenta, conjuntamente, a especificidade de a dominação política de classe estar constantemente ausente de suas instituições. Esse Estado se apresenta como um 'Estado-popular-de-classe'. Suas instituições estão organizadas em torno dos princípios de liberdade e igualdade dos 'indivíduos' ou 'pessoas políticas' (POULANTZAS, 2019, p. 123).

Tais princípios fundamentam toda a legitimidade dessa instituição, que se materializa na estrutura do direito burguês e nas políticas de Estado. A máxima de que “todos são iguais perante a lei” oculta a garantia de condições para reprodução das relações sociais vigentes. Assim, escamoteia os pressupostos econômicos que conduzem à contradição fundamental entre socialização das forças produtivas e apropriação privada do capital, sob a noção de um “indivíduo nu” (POULANTZAS, 2019, p. 124), isto é, sob o aparecimento de agentes da produção como indivíduos livres e iguais. Produz-se, assim, o resultado ideológico de apagamento da noção de classe e atomização dos indivíduos, denominado efeito de isolamento.

3 Poulantzas (2019) distingue os conceitos de formação social e modo de produção em termos de níveis de abstração teórica. O modo de produção localiza-se na instância mais abstrata da elaboração sobre a totalidade social, indicando a articulação complexa específica entre as estruturas que correspondem às relações sociais. Este é o objeto do materialismo histórico como ciência social. Ocorre, porém, que um determinado modo de produção sempre coexiste com outros, havendo dominância concreta de um deles. Essa totalidade com dominância é conceituada pelo autor formação social, noção que se situa em um nível teórico mais concreto. Assim, uma realidade dominada pelo modo de produção capitalista, ainda que nela permaneçam elementos de modos de produção anteriores, é denominada formação social capitalista. Ver detalhes em Poulantzas (2019) – Introdução.

Essa contradição, sabemos desde Marx, se consolida com a grande indústria e tem como base a separação entre o produtor direto e seus meios de produção. A existência de um contrato que fixa o produtor direto como sujeito jurídico imprime ao processo de trabalho capitalista, na visão de Poulantzas, uma estrutura determinada. “Trata-se aqui, a rigor, de um modo de articulação objetiva dos processos de trabalho, no qual a dependência real dos produtores, introduzida pela socialização do trabalho – trabalho social – é dissimulada [...]” (POULANTZAS, 2019, p. 129).

Qual o impacto desse fenômeno nos sistemas de educação capitalistas? Ora, assumidos como mecanismos do Estado que contribuem para a garantia da legitimação dessas condições, vislumbra-se a manutenção daquela estrutura laboral, que, de resto, depende de dois tipos específicos de trabalho: intelectual/dirigente, de um lado, e manual/produtor direto, de outro. Eis a origem do que a literatura clássica em sociologia da educação denominou dualidade estrutural dos sistemas educacionais e, ao mesmo tempo, da proposta radical de Marx e Engels de uma educação (politécnica/tecnológica) fundada na integração entre conhecimentos científicos e formação profissional. A noção ampliada de modo de produção que articula político e econômico de maneira complexa está, assim, na base de toda a crítica educacional sobre a formação dos trabalhadores.

O aparelho de Estado capitalista caracteriza-se também, na visão de Poulantzas (2019), por outra estrutura jurídico-política: a burocracia, forma de organização aparentemente acessada por qualquer indivíduo, sem distinção de classe. Dissolvem-se aí os constrangimentos e barreiras próprios dos Estados pré-capitalistas e permite-se que qualquer pessoa acesse cargos públicos, eletivamente ou via processos de seleção por mérito.

Com isso, o aparelho estatal unifica os cidadãos por intermédio do direito e da burocracia, sendo o que Poulantzas (2019) nomeia de efeito de representação de unidade. O Estado, ao se apresentar como interesse geral do povo-nação e recorrer a uma igualdade jurídica entre os cidadãos, reproduz os efeitos ideológicos no nível das práticas sociais a partir dos interesses de suas frações dominantes⁴. Analisar as políticas estatais dentro dessa perspectiva significa identificar quais frações têm suas reivindicações priorizadas pelo Estado capitalista.

O bloco no poder é, por sua vez, um conceito indispensável para compreender a complexa relação entre a classe dominante e esse tipo de Estado. Caracteriza-se por ser uma unidade contraditória no interior da instituição estatal: unidade, por conta dos interesses em comum das frações que controlam o poder; contraditória, por existirem conflitos entre as frações burguesas, podendo-se considerar variações de configuração no interior desse núcleo (POULANTZAS, 2019). Assim, o papel do Estado se constitui no

4 Sendo o conceito de classe social, em Poulantzas (2019), o efeito global das estruturas da formação social no campo das práticas, origina-se aí uma distribuição também complexa, para além da mera existência das duas classes fundamentais. Trata-se de “toda uma série de fenômenos de fracionamento de classes, de dissolução de classes, de fusão de classes, em suma de *sobredeterminação* ou de *subdeterminação* de classes, aparecimento de categorias específicas etc. – estes nem sempre podem ser localizados pelo exame dos modos de produção puros que entram em combinação.” (POULANTZAS, 2019, p.72, grifo do autor)

fator de unidade política do bloco no poder sob a égide da classe ou fração hegemônica. Dito de outro modo, ele constitui o fator de organização hegemônica dessa classe ou fração de maneira que seus interesses específicos possam polarizar os das outras classes e frações do bloco no poder (POULANTZAS, 2019, p. 308, grifo do autor).

Os estudos de Poulantzas (1976; 2019) e Saes e Farias (2021) afirmam que a noção de hegemonia expressa a ideia de que, no interior do bloco no poder, os interesses de alguma fração de classe prevalecem. Logo, não há distribuição igualitária de hegemonia no interior do bloco, mas variação dessa posição a depender da conjuntura. Os autores apontam que

tudo que passa pelo Estado capitalista assume a forma de interesse geral dos cidadãos e da nação. Mas tudo que passa pelo Estado capitalista tem um conteúdo social preciso: o interesse de classe e de fração que a política estatal está efetivamente concretizando (SAES; FARIAS, 2021, p. 190).

Este movimento demonstra a materialização dos efeitos ideológicos apontados anteriormente. Por isso, compreender as contradições intrínsecas ao bloco no poder possibilita ultrapassar a ocultação das reais características políticas do Estado capitalista. Os agentes sociais agregam interesses que se tornam, em algum momento, demandas estatais e podem articular-se ou entrar em conflito, projetando plataformas relativamente autônomas. Isso se manifesta a partir de programas governamentais, de tal modo que “a natureza das medidas de políticas econômica e social correlaciona-se à configuração do fracionamento de classe na cena política” (FARIAS, 2004, p. 67).

3 SISTEMAS DE FRACIONAMENTO E A PROPOSTA METODOLÓGICA

Discutimos a seguir alguns sistemas de fracionamento da classe burguesa, sinalizando possibilidades de entrecruzamento. No plano econômico, Poulantzas diferencia as frações burguesas em industrial, comercial e bancária. A burguesia industrial é aquela diretamente ligada ao setor produtivo e com maior visibilidade na cena política. É a fração econômica com maior possibilidade de se tornar uma burguesia nacional, mas, no caso brasileiro, nunca o fez (FARIAS, 2009). Isso porque o capitalismo brasileiro contém um tipo dependente de industrialização, limitado por três fatores: matriz tecnológica de baixa densidade, reduzida produtividade do trabalho, cuja base material se encontra na desqualificação, e elevado grau de remessa de mais valia para o exterior (POULANTZAS, 1976).

A burguesia bancária é aquela que se dispõe ao comércio de dinheiro. No plano político-ideológico, as burguesias comercial e bancária têm maiores dificuldades para se colocar como burguesia nacional. Sua atuação tende a dispor de uma cena política mais discreta, voltada a *lobbies*. Entretanto, os bancos nacionais muitas vezes

não apoiam a influência de capitais estrangeiros, sendo esse um exemplo de contradição entre as frações (FARIAS, 2009).

Destacamos, ainda, a “interpenetração entre os capitais industrial e bancário como a formação do capital financeiro como fração economicamente diferenciada, que pode se opor tanto ao simples capital industrial quanto ao simples capital bancário” (FARIAS, 2009, p. 85). Atualmente, é comum identificar grandes setores do comércio nacional atuando como financiadoras, de forma autônoma ou em parcerias com os bancos. Porém, isso não significa que os interesses desses setores se unificam. Ao contrário, há sempre uma posição que prevalece no interior das disputas, havendo diversos modos de segmentação (FARIAS; SAES, 2021).

Outro sistema de fracionamento está relacionado ao processo de centralização do capital por sua posição no mercado, seja monopolista (grande burguesia) ou não monopolista (média burguesia). O capital monopolista é o agrupamento de diversos setores da produção ou circulação sob domínio de um único proprietário. O capital não monopolista se refere à média burguesia, aquela que domina um único ramo do setor econômico. Farias (2009) aponta que, no capitalismo brasileiro, além de não ter havido uma etapa concorrencial, só tardiamente ocorre a fase monopolista, “pelo fato de a industrialização se ter feito pela via da substituição de importações (com uma tecnologia que exige escala ampla de produção, prevista para países desenvolvidos)” (FARIAS, 2009, p. 91-92).

O critério de clivagem que leva em conta o posicionamento político-ideológico da classe dominante com relação ao imperialismo divide-a entre burguesias associada, interna e nacional. A primeira é “aquela cujos interesses estão inteiramente subordinados aos do capital estrangeiro, e que funciona, de certa forma, como ponte e intermediária direta para a implantação e a reprodução do capital estrangeiro nestes países” (POULANTZAS, 1976, p. 36). Do ponto de vista político, é a burguesia associada dos países dependentes quem dá suporte ao imperialismo.

A burguesia interna é uma posição intermediária entre as burguesias associada e nacional. Não se integra ao imperialismo, muito embora seja deste dependente, e, ao mesmo tempo, não é anti-imperialista, apesar de disputar a política do Estado buscando melhores condições para atuar na concorrência global. Tem como característica importante a fraqueza política, o que faz com que não consiga, “[n]a maior parte do tempo, exercer uma hegemonia política a longo prazo sobre as outras frações da burguesia e das classes dominantes, isto é, sobre o bloco no poder” (POULANTZAS, 1976, p. 37).

Já a burguesia nacional é realmente autônoma em relação ao capital internacional e “poderia tomar parte ativa numa luta anti-imperialista pela independência nacional efetiva” (POULANTZAS, 1976, p. 37). Essa fração nunca existiu no Brasil como força política capaz de disputar posições no bloco no poder. Uma das explicações possíveis é o fato do capitalismo brasileiro ter sido introduzido a partir do exterior, prevalecendo as forças estrangeiras. (BUGIATO, 2020).

No Brasil, desde a origem do Estado capitalista, há um processo pendular de hegemonia no bloco no poder entre as burguesias interna e associada (BOITO JR., 2020). Analiticamente, só é possível identificar tal disputa de hegemonia a partir do exame do conjunto de políticas econômicas e sociais do Estado, cotejadas com as reivindicações de classe. O esforço que deve ser feito na análise das políticas

educacionais é o de identificar a fração hegemônica nas questões relacionadas à educação, especificamente.

No caso da EPT, os embates se manifestam de modo a articular estrategicamente as instâncias política e econômica da formação social, dada sua característica de reprodução ampliada do processo de trabalho capitalista. No Brasil, por exemplo, o ensino técnico e profissional recebe, na criação do sistema de escola pública, influência central do Estado nacional, responsável por estabelecer um compartimento específico para a qualificação dos trabalhadores manuais (SAES, 2020) e legitimar a vantagem social relativa das classes médias e dominantes. Trata-se, de acordo com Saes (2020), de um significado fundamentalmente ideológico, utilizado como instrumento de consolidação do Estado capitalista brasileiro no estímulo da industrialização do país a partir de 1930.⁵

Metodologicamente, um conjunto de procedimentos pode ser adotado para articular a análise da política de EPT ao exame das disputas de classe, enfocando o bloco no poder. Em primeiro lugar, deve-se considerar o momento histórico no qual a política foi estabelecida, tendo como elementos norteadores os principais programas governamentais para a educação e as discontinuidades do processo político nacional. Assim, por exemplo, a partir de pesquisas no campo da EPT, apontamos o processo de institucionalização do Ensino Médio Integrado (EMI) (2004-2007), o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (Pronatec) (2010) e a atual contrarreforma do ensino médio (2016 em diante) como marcos importantes que auxiliam na definição de recortes temporais. A análise das eleições nacionais de 2002 e 2010 (PELISSARI, 2019) e do golpe de Estado de 2016 (ANZEN, 2023) enriquece esse procedimento de delimitação.

Em segundo lugar, com apoio de elaborações e instrumentos das Ciências Sociais, recorre-se à análise da conjuntura do período em questão. Para Poulantzas (2019), o conceito de conjuntura é estabelecido por Lênin no seio das disputas da II Internacional e equivale ao momento atual da prática política, cujo objetivo específico é o Estado. A conjuntura reflete a individualidade histórica sempre singular de uma formação social e se situa no campo das práticas sociais. (POULANTZAS, 2019)

O processo de análise da conjuntura exige observar tendências no que se refere à política de Estado, em geral, e aos modelos de desenvolvimento vigentes hegemonicamente. Assim, por exemplo, é possível identificar a prevalência da ideologia econômica do desenvolvimentismo na política nacional entre as décadas de 1930 e 1980. Após esse período, rompe-se o acordo social estabelecido em torno dessa estratégia de desenvolvimento e adotam-se políticas de tipo neoliberal. A cada um desses períodos históricos corresponde um modelo de desenvolvimento adotado e uma forma do Estado capitalista, que devem ser levados em conta no intuito de localizar os grandes traços da política de educação profissional.

Finalmente, procede-se à comparação entre o conteúdo da política estatal e as reivindicações das frações de classe representadas na cena política. Aqui, reside um problema metodológico fulcral: a escolha adequada da(s) entidade(s)

5 A burguesia industrial brasileira, setor que integra a burguesia interna, controla as duas maiores entidades de formação profissional não públicas, ambas componentes do Sistema S: o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) e o Serviço Social da Indústria (Sesi). Esse controle é previsto por decretos federais publicados na década de 1940 e vigentes até hoje. A Confederação Nacional da Indústria (CNI) recebe recursos públicos oriundos da tributação compulsória de trabalhadores e os administra para a oferta de cursos e programas de EPT.

representativa(s) das frações de classe abordadas. Surge, então, a questão da cena política, definida por Boito Jr. (2007) como uma “[...] realidade superficial, enganosa, que deve ser desmistificada, despida de seus próprios termos, para que se tenha acesso à realidade profunda dos interesses e conflitos de classe” (BOITO, 2007, p. 139). Essa camada é tomada como ponto de partida e envolve os elementos empíricos de reivindicações ecoadas em partidos políticos, associações representativas e entidades de categorias. São elementos empíricos traduzidos na forma de discursos, resoluções, publicações periódicas como jornais e revistas, enfim, todo tipo de intervenção no debate público que permita contrastar as demandas das frações com o conteúdo da política de EPT.

Tal procedimento enfoca os traços de distinção ideológica dos agentes sociais em análise. O conceito althusseriano de ideologia total nos ajuda a compreender essa operação metodológica, na medida em que recorre à dialética entre o fenômeno manifesto na cena política e seu conteúdo de classe. Saes (2020), nesse sentido, define a camada mais aparente da ideologia – ideologia teórica – como aquela que verbaliza e, com isso, oculta, a essência ideológica que move a ação dos grupos sociais. Esse último conteúdo, mais profundo, é denominado ideologia prática e só pode ser rigorosamente captado a partir das ferramentas do materialismo histórico. Concordamos com Saes (2020) quando o autor afirma que, em geral, nas análises de política de educação, “a orientação ideológica prática de um grupo social permanece invisível até mesmo para os analistas do processo educacional” (p. 45).

A metodologia permite identificar as bases da matriz pedagógica prioritariamente defendida pelas frações em análise. Assim, a pedagogia é vista como dimensão da posição ideológica das frações. Nessa perspectiva, Saes (2020) examina o positivismo nas relações entre a Escola Nova e o sistema de ensino brasileiro da década de 1930. O trabalho de Cunha (2005), por sua vez, mostra a influência do taylorismo no sistema de séries metódicas adotado como referência pela nascente burguesia industrial responsável por edificar o modelo do Senai na década de 1940. Já Frigotto (1989), ao analisar a interpretação de intelectuais orgânicos sobre o tecnicismo, constrói uma genealogia da Teoria do Capital Humano. Isso para nos restringir a alguns exemplos.

Nossa proposição sugere que movimentos dessa natureza, ao buscar captar a ideologia prática das frações em luta, examinem a política de educação profissional em termos de sua natureza de classe, contribuindo para um desenho da configuração do bloco no poder e, conseqüentemente, do Estado capitalista brasileiro em suas conjunturas específicas.

4 AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO ESTADO CAPITALISTA BRASILEIRO

Esta seção tem por objetivo apresentar brevemente as disputas por hegemonia no bloco no poder em algumas conjunturas que correspondem ao Estado capitalista brasileiro, a partir de sua relação com políticas para educação profissional.

Em sua análise do imperialismo, especificamente das novas relações de dependência nas transições democráticas de Portugal, Grécia e Espanha, Poulantzas (1976) identifica o surgimento da burguesia interna. Nessas realidades, projetos de

sociedade das frações de classe emergem da unificação de agrupamentos burgueses em torno da busca pela melhoria de posição na concorrência capitalista internacional. Um fenômeno comum é, por exemplo, a luta de setores industriais e agrários da burguesia interna pela diminuição das taxas básicas de juros e *spread* bancário, aproximando-os entre si e, ao mesmo tempo, colocando-os em contradição com a burguesia associada. Esta última, ao menos no que se refere a sua força principal, tende a reivindicar juros altos, sobretudo na aplicação do programa neoliberal.

Nesse sentido, a visão de Poulantzas (1976) é de que o sistema constituído pelas frações nacional, interna e associada tende a estar em atividade nas formações sociais dependentes. Por isso, pode ser assumido – ainda que não exclusivamente – como uma importante referência para a análise do bloco no poder e das políticas estatais.

Desde sua origem, em 1891, até 1929, o Estado capitalista brasileiro se apresentou numa forma oligárquica, tendo a hegemonia da burguesia associada no bloco no poder (BUGIATO, 2020). Como consequência do modelo de desenvolvimento do capitalismo desse período, a educação profissional se caracterizou por uma dualidade cristalina: o ensino secundário era destinado às frações burguesas, como um caminho à Universidade, e o ensino primário totalmente profissional. O ensino técnico “atendia a necessidades de controle político-ideológico, não escondidas pelas autoridades” (MACHADO, 1989, p. 202).

Em 1930, o Brasil passou por uma segunda etapa da transição para o capitalismo, acarretando duas consequências: “a liquidação da hegemonia política da burguesia mercantil agroexportadora, bem como uma crise de hegemonia, no seio do bloco no poder das classes dominantes” (SAES, 2001, p. 103). É fundamental o elemento de dependência brasileira frente ao imperialismo nesse período. O Brasil pós-colonial já tinha um caráter invariavelmente dependente financeira e politicamente, como resultado de uma inclusão subordinada ao capitalismo internacional e da subutilização da força de trabalho. No Estado capitalista identifica-se, além destas, uma dependência também tecnológica. (SAES, 2001).

As mudanças na política de educação profissional nesse período só ocorreram em 1937, com a Lei no 378/1937, que transformou as Escolas de Aprendizes e Artífices em Liceus Industriais, dividindo o ensino secundário em dois ciclos: o fundamental, com duração de cinco anos, e o complementar, de dois anos (MACHADO, 1989). A década de 1940 é marcada pela criação das Leis Orgânicas da Reforma Capanema, que dividiu o secundário em regular e técnico, aquele destinado à preparação para a universidade e este com formação para o trabalho capitalista, institucionalizando a dualidade educacional. A criação do Senai em 1942 e do Sesi em 1946 também marcam essa história (PELISSARI, 2019).

No período de 1930 a 1989, as conjunturas brasileiras foram orientadas pelo desenvolvimentismo (SANTOS, 1995), que podemos caracterizar a partir de cinco elementos: 1) controle do recurso da exportação; 2) formação do parque de energia, transporte e comunicação; 3) ajuda direta à indústria nacional; 4) uma política de formação técnica de mão de obra; e 5) uma política de modernização dos serviços públicos. Com relação à hegemonia no bloco no poder, Bugiato (2020) divide esse período em duas partes: de 1930 a 1964, concluída com uma crise de hegemonia; e, de 1964 a 1990, com a burguesia interna assumindo a posição hegemônica.

A década de 1930 foi marcada por diversas transformações, destacando-se a ampliação do parque industrial. Diante disso, era necessário que o Estado desenvolvesse políticas educacionais que formassem uma grande quantidade de mão de obra. Durante muito tempo, a finalidade quase exclusiva da educação profissional foi qualificar trabalhadores para o setor produtivo, com a justificativa de apoio ao desenvolvimento do país. O trabalho de Cunha (2005) demonstra, por outro lado, como uma função propriamente propedêutica para o ensino industrial foi reivindicada inclusive por setores da classe dominante integrantes da burguesia interna. Essa reivindicação permitiu a preservação de elevado reconhecimento social por parte de instituições públicas de educação profissional como as escolas técnicas federais e alguns colégios militares. O autor evidencia como esse ainda é um tema pouco estudado na história da educação brasileira, mas, ao que parece, essa função propedêutica, reservada a grupos específicos das classes trabalhadoras, cumpriu importante função ideológica de manutenção de hierarquias sociais nascidas com a industrialização.

O golpe militar de 1964 interrompeu o projeto de desenvolvimento econômico nacional e popular, que pautava reformas que superassem o vínculo de dependência pela participação democrática. No âmbito educacional o golpe se fundamentou na Teoria do Capital Humano para desenvolver as reformas em todas as modalidades da educação brasileira. Um exemplo é a Lei nº 5.692/1971, que “implantou a profissionalização compulsória, de cunho tecnicista e fragmentário, e de formação de mão de obra no primeiro e segundo graus de ensino, o que consubstanciava o que hoje denominamos de educação básica” (FRIGOTTO 2018, p. 19).

Em 1989 ocorre uma ruptura com o Estado capitalista desenvolvimentista e se inicia um processo de transição para o Estado capitalista neoliberal, vigente até os dias de hoje. A primeira fase do neoliberalismo, entre 1989 e 1994, tem como principal contradição no interior do bloco no poder a busca da burguesia interna por manutenção da hegemonia e a luta da burguesia associada por uma melhor posição. Com a eleição de Fernando Collor, as políticas neoliberais se materializaram principalmente na redução dos direitos sociais e trabalhistas, na abertura econômica e na privatização de serviços e empresas (MARTUSCELLI, 2021).

Em 1994, Fernando Henrique Cardoso (FHC) se elegeu e consolidou o neoliberalismo no Brasil até o fim de seu primeiro mandato, avançando com o “programa neoliberal ortodoxo, que interessava sobretudo à burguesia associada e ao capital financeiro internacional” (MARTUSCELLI, 2021, p. 4). De 1990 até 2002, a fração burguesa com hegemonia no bloco no poder foi a burguesia associada (BUGIATO, 2020).

No campo educacional, os debates se deram em torno das referências curriculares nacionais, presentes em vários países “sob a forma de ‘bases nacionais comuns curriculares’, no interior de um movimento global de reforma da educação que pede mais padronização, testes e responsabilização” (FREITAS, 2018, p. 11-12). Frigotto (2018) contribui para o debate afirmando que

os grandes formuladores das reformas educativas são os organismos internacionais vinculados ao mercado e ao capital. São eles que infestam o campo educativo com as noções de sociedade do conhecimento, qualidade total, polivalência, formação flexível,

pedagogia das competências, empregabilidade e empreendedorismo social, redefinindo a 'teoria do capital humano', tirando-lhe qualquer traço de perspectiva de uma sociedade integradora que a mesma mantinha (FRIGOTTO, 2018, p.23).

As principais noções que compõem a base política do currículo neoliberal são oriundas do estrangeiro e funcionais à aplicação de uma nova estrutura do processo de trabalho. Passa-se a ter em foco um tipo específico de trabalhador, adaptado à flexibilidade da condição de emprego e vítima de um processo que envolve desqualificação, precarização e informalidade em níveis extremos. A isso se soma uma perspectiva institucional que centraliza a gestão escolar no gerencialismo e tem como núcleo procedimental as avaliações em larga escala. A chamada pedagogia das competências é a síntese desse cenário, sendo o principal eixo da ideologia neoliberal no que se refere ao campo educacional.

Com a posse de Lula em 2003, ocorre a transição de um neoliberalismo ortodoxo para um neoliberalismo moderado. De 2003 a 2016, o Estado capitalista neoliberal teve uma especificidade: foi dirigido por uma frente neodesenvolvimentista, com políticas de diminuição da pobreza e crescimento econômico, sem abandonar o financismo como a forma hegemônica de acumulação de capital. O neodesenvolvimentismo ficou, assim, limitado pela macroeconomia neoliberal, o que implicou níveis mais modestos de crescimento econômico, se comparado ao desenvolvimentismo clássico (BOITO JR., 2020).

Do ponto de vista educacional, um fenômeno marcou a primeira etapa dos governos neodesenvolvimentistas e se deu na contramão das políticas neoliberais do período anterior. O Ensino Médio Integrado (EMI), estabelecido pelo Decreto nº 5.154/2004, foi instituído como estrutura de currículo que articula ciência, trabalho, cultura e tecnologia, enfrentando a dualidade e ampliando o direito à educação dos trabalhadores. Políticas nacionais articuladas deram conta de fortalecer a oferta do EMI em todo o país, ampliando a rede federal de escolas técnicas e colocando esse processo a serviço de uma estratégia de desenvolvimento industrial nacional. Já na segunda etapa desses governos, em 2010, o Pronatec unifica as políticas de educação, fazendo-as atender, prioritariamente, a pauta da principal força integrante da burguesia interna, a indústria (PELLISSARI, 2019). Tal dinâmica foi condizente com as contradições da frente política neodesenvolvimentista, que, a despeito de ter as classes trabalhadoras como sua força principal, foi dirigida pela burguesia interna. Essa fração burguesa, graças às políticas implementadas, assumiu lugar de hegemonia no bloco no poder (BOITO JR., 2020).

Manifestações de massa contra a corrupção dirigidas por setores da classe média, somadas a um movimento antipetista que teve início em 2013, foram o marco para a reviravolta da hegemonia no bloco no poder do Estado brasileiro. Não demorou muito para a burguesia interna abandonar o governo e orquestrar, juntamente com a burguesia associada, um golpe contra a então presidenta Dilma Rousseff. A crise política que consolida o golpe em 2016 pode ser caracterizada pela restauração dos preceitos neoliberais da década de 1990, considerando ainda que o golpe foi

resultado de uma ofensiva restauradora da fração da grande burguesia integrada ao capital internacional que, apoiada na alta

classe média mobilizada pelos grandes meios de comunicação e pela Operação Lava Jato, logrou depor o governo Dilma Rousseff e procura agora, sob o governo Michel Temer, retomar o programa de reformas neoliberais (BOITO JR., 2020, p, 38).

Menos de um mês após o golpe, o presidente Michel Temer publicou a Medida Provisória (MP) nº 746/2016, que visou a reformular o ensino médio brasileiro. Quatro meses depois, essa MP converte-se na Lei nº 13.415/2017, alterando a forma e o conteúdo tanto do ensino médio quanto da educação profissional. Nos anos seguintes, mesmo durante a pandemia causada pelo novo coronavírus, reformas regressivas dessa etapa e dessa modalidade de ensino foram regulamentadas e implementadas na maioria dos estados da federação.

Esse processo foi a materialização da ofensiva da burguesia associada, que criou condições para o surgimento de uma nova direita no Brasil, com características antidemocráticas e autoritárias, a qual denominamos neofascista (BUGIATO, 2020). A ruptura da frente neodesenvolvimentista conduz à retomada do Estado capitalista neoliberal ortodoxo, agora combinado a retrocessos democráticos. Em 2018, a partir da eleição de Bolsonaro, inicia-se um novo período na história, com um governo de características neofascistas apoiado por ampla base social reacionária, de massas e dirigida por setores da classe média.

Importante pontuar que o neofascismo bolsonarista não é, ele mesmo, criação da burguesia associada. Essa fração apropria-se de tal movimento de massas como uma das formas de retomar a hegemonia. O resultado foi a imposição de uma articulação complexa entre neoliberalismo e neofascismo, que organizou a política do Estado ao longo de, pelo menos, quatro anos ininterruptos.

As reformas educacionais relativas a esse período retomam as bases ideológicas das políticas da década de 1990 e as inserem num contexto autoritário. Com isso, a aplicação do programa neoliberal adotou a linha de menor resistência, garantindo a hegemonia de uma renovada pedagogia das competências. Agora, elementos como a pragmática natureza anticientífica dos conhecimentos desenvolvidos nos programas de formação profissional e a forte influência de uma pauta conservadora nos currículos escolares tornam-se evidentes, descaracterizando a EPT como um modelo vinculado à ampliação de direitos democráticos. A educação profissional torna-se um apêndice do currículo do ensino médio, com cursos aligeirados destinados aos filhos dos trabalhadores, como já mostraram alguns trabalhos (GERVA, 2023; FERRETTI, 2018; PIOLLI; SALA, 2021; ANZEN, 2023)

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Olhar as políticas educacionais sob a ótica da Teoria Política poulantziana nos permite compreender que as transformações que sucedem os processos formativos das classes populares são próprias dos conflitos sociais de determinada conjuntura. No Estado capitalista, tais disputas se expressam no campo educacional e se organizam no interior do bloco no poder, ocupado pelas frações burguesas.

Partindo desse pressuposto, apresentamos uma proposta de caminho metodológico para a análise das políticas de educação profissional, assumidas aqui como campo estratégico da política social do Estado. Buscamos constituir um programa de investigação para a EPT, que contribua com a consolidação desse campo teórico a partir da Teoria Política marxista e do estudo sobre a natureza do Estado capitalista.

A proposta consiste de três movimentos fundamentais. O primeiro exige delimitar um período histórico de análise, a partir dos principais marcos de política educacional e das mais significativas descontinuidades verificadas no processo político nacional. Tal período tem, então, sua conjuntura analisada, construindo-se um desenho da natureza e dos conflitos de classe que caracterizam a individualidade histórica da formação social em questão. Nessa segunda etapa, a contribuição das Ciências Sociais é decisiva, observando-se tendências de configuração do bloco no poder, a respectiva hegemonia, o modelo de desenvolvimento adotado prioritariamente e a forma do Estado capitalista.

Por fim, as reivindicações das frações de classe representadas na cena política são cotejadas com o conteúdo da política do Estado. A ideologia das frações da classe dominante é, assim, examinada em termos de seus componentes pedagógicos fundamentais e comparada com os interesses priorizados pela política estatal. Chega-se a um resultado em que se pode caracterizar a política de educação profissional como, por exemplo, tecnicista, neoeconomicista ou neotecnicista social.

Há que se fazer, para finalizar, duas considerações complementares. A primeira também tem natureza teórica e contribui para compreender o seguinte problema: a Teoria Política poulantziana desconsidera a possível incorporação dos interesses das classes populares à política educacional, assumindo posição reprodutivista – como denominam os críticos – no interior do campo marxista? A resposta é negativa. Para Poulantzas, a política estatal provém da classe dominante, mas, ao mesmo tempo, é possível, dentro de certos limites, que atenda aos interesses das classes populares. Esse movimento acontece a depender da correlação de forças e desde que se mantenha intacto o poder político da classe dominante. Poulantzas estabelece duas características do Estado capitalista que sintetizam tal afirmação:

por um lado, sua autonomia no tocante ao econômico implica a possibilidade, segundo a relação concreta das forças, de uma política "social", de sacrifícios econômicos em benefícios de certas classes dominadas; por outro lado, é essa autonomia do poder político institucionalizado que permite, às vezes, cercear o poder econômico das classes dominantes, sem jamais ameaçar o seu poder político (POULANTZAS, 2019, p. 196).

A segunda consideração se refere à discussão apresentada na seção 4 do trabalho. Trazemos um resumo esquemático (Quadro 1), em diálogo com parte da literatura brasileira que compõe a escola poulantziana da Ciência Política. Essa elaboração contribui de maneira inicial à intervenção no campo metodológico, abrindo

um debate sobre novos aportes teóricos, para além dos resultados de análises concretas⁶ já desenvolvidas.

Quadro 1: Políticas para educação profissional no Estado capitalista brasileiro

PERÍODO	CARACTERÍSTICAS GERAIS DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	FORMA DO ESTADO CAPITALISTA	HEGEMONIA DO BLOCO NO PODER
1909-1929	A educação profissional emerge com a industrialização. Ensino secundário destinado às frações burguesas, como um caminho à Universidade, e ensino primário totalmente profissional.	Oligárquico	Burguesia associada
1930-1964	Ensino secundário dividido em dois ciclos: fundamental, com duração de cinco anos, e complementar, de dois anos. Criam-se o Sesi e o Senai.	Desenvolvimentista	Crise de hegemonia
1964-1985	A ditadura militar se fundamenta na Teoria do Capital Humano para desenvolver as reformas educacionais em todas as modalidades da educação. A LDB de 1971 é o marco do período, que tinha como principal objetivo a profissionalização.		Burguesia interna
1989-2002	Materialização das políticas neoliberais. Debate sobre as referências curriculares nacionais elaboradas pelo centro imperialista com base na Teoria do Capital Humano.	Neoliberal ortodoxo	Burguesia associada
2003-2016	Até 2010: Ensino Médio Integrado com currículo na perspectiva politécnica e ampliação da EPT com a criação dos IFs. De 2010 em diante: Pronatec unifica as políticas de educação profissional em benefício da burguesia industrial.	Neodesenvolvimentista	Burguesia interna
2016-2018	Contrarreforma do ensino médio e da educação profissional. Retoma as bases do currículo da década de 1990 e as combina com ultraconservadorismo. Política educacional anticientífica, fragmentada e privatista.	Neoliberal ortodoxo	Crise de hegemonia
2018-2022		Neoliberal ortodoxo articulado ao neofascismo	Burguesia associada

Fonte: os autores, a partir dos dados de Bugiato, 2020.

A síntese apresentada não esgota possibilidades de análise e aprofundamento de reflexões no campo metodológico da pesquisa em EPT. Ao contrário, serve como ponto de partida para o detalhamento de análises históricas e

6 Estudamos os períodos de hegemonia do neodesenvolvimentismo (2003-2016) e do neofascismo (2016-2022) na política brasileira, respectivamente, em Pelissari (2019) e Anzen (2023).

de prognósticos que possam ser elaborados a respeito do período que se inaugura em 2022 com a eleição da frente democrática antifascista ao governo federal, tendo Lula novamente como presidente da república.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Por Marx**. Campinas: Editora da Unicamp, 2015

BOITO JR., Armando. **Estado, política e classes sociais**. São Paulo: Editora Unesp, 2007.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei Federal nº 9.394/96, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 jul. 2004.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta o § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 nov. 2009.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho de 2007 e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 fev. 2017.

BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 set 2016.

BOITO JR., Armando. **Dilma, Temer e Bolsonaro: crise, ruptura e tendências na política brasileira**. Goiânia: Phillos Academy, 2020.

BUGIATO, Caio. Ensaio sobre a burguesia associada no Brasil. **Observatório do Estado Latino-Americano (ODELA)**, Porto Alegre: UFRGS; 2020. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/odela/2020/09/29/ensaio-sobre-a-burguesia-associada-no-brasil/>>. Acesso em: 23/08/2023.

CODATO, Adriano. Poulantzas 1, 2 e 3. In: CODATO, A.; PERISSINOTTO, R. **Marxismo como ciência social**. Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

FARIAS, Francisco Pereira de. Frações burguesas e bloco no poder: uma reflexão a partir do trabalho de Nicos Poulantzas. *Revista Crítica Marxista*, [S. l.], v. 28, p. 81–99, 2009.

FARIAS, Francisco Pereira de. Sobre a questão das frações de classe dominante. *Cadernos Cemarx*, [S. l.], v. 1, n. 3, p. 62–67, 2004.

FERRETTI, Celso João. A Reforma do Ensino Médio: Desafios à Educação. *Holos*, [S. l.], v. 4, p. 261–271, 2018. DOI: 10.15628/holos.2018.6975. Disponível em: <<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/6975/pdf>>. Acesso em: 23/08/2023.

FERRETTI, Celso João; SILVA, Monica Ribeiro da. Reforma do ensino médio no contexto da Medida Provisória no 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonia. *Educação e Sociedade*, [S. l.], v. 38, n. 139, p. 385–404, 2017. DOI: 10.1590/ES0101-73302017176607.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial na educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento. Rio de Janeiro, 2018.

GARCIA, N. M. D.; LIMA FILHO, D. L. Politecnia ou educação tecnológica: desafios ao ensino médio e à educação profissional. In: GARCIA, N. M. D.; LIMA FILHO, D. L. (Orgs.). **Trabalho, educação e tecnologia**: alguns dos seus enlaces. Curitiba: UTFPR, 2010. pág. 21-55.

MACHADO, Lucília R. de Souza. **Politecnia, Escola Unitária e Trabalho**. São Paulo: Editora, 1989.

MARTUSCELLI, Danilo Enrico. **Crises políticas e capitalismo neoliberal no Brasil**. Curitiba: Editora CRV, 2015.

MARTUSCELLI, Danilo Enrico. Estado e lutas sociais no Brasil (1989-2019). **Observatório do Estado Latino-Americano (ODELA)**, Porto Alegre: UFRGS; 2021. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/odela/2019/10/24/estado-e-lutas-sociais-no-brasil-1989-2019/>>. Acesso em: 23/08/2023.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do partido comunista**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, Karl. **Crítica do programa de Gotha**. São Paulo: Boitempo, 2012.

MASCARO, Alysson Leandro. **Estado e Forma Política**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2013.

PELISSARI, Lucas Barbosa. **Educação profissional e neodesenvolvimentismo: políticas públicas e contradições**. Jundiaí: Paco, 2019.

PELISSARI, Lucas Barbosa. Uma proposta metodológica para a análise das políticas de educação profissional: a análise de conjuntura e as disputas pelo bloco no poder do estado. **Revista Labor**, [S. l.], v. 1, p. 152–168, 2015.

PELISSARI, Lucas Barbosa; GERVA, Elisabete Neves. El lugar de la politécnica en la actual contrarreforma de la Educación Profesional y Tecnológica (EPT) brasileña. **Paradigma**, 43(3), 227-248.

PIOLLI, Evaldo.; SALA, Mauro. A Reforma do Ensino Médio e a Educação Profissional: da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional. **Revista Exitus**, [S. l.], v. 11, n. 1, 2021. Disponível em: <<http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1543>>. Acesso em: 23/08/2023.

POULANTZAS, Nicos. **A crise das ditaduras**: Portugal, Grécia e Espanha. São Paulo: Paz e Terra, 1976.

POULANTZAS, Nicos. **As classes sociais no capitalismo hoje**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

POULANTZAS, Nicos. **Poder político e classes sociais**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2020.

SAES, Décio. **República do Capital**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2001.

SAES, Décio. **Educação e Classe Social**: o papel da classe média na formação do sistema de educação pública, na França (1880-1940) e no Brasil (1889-1940). São Paulo: Independently published, 2020.

SAES, Décio; FARIAS, Francisco. **Reflexões sobre a teoria política do jovem Poulantzas (1968 - 1974)**. Marília: Lutas anticapital, 2021.

SANTOS, Theotonio dos. **Evolução Histórica do Brasil**: da Colônia à crise da “Nova República”. Petrópolis: Vozes, 1995.