EDUCAÇÃO EM SENTIDO LATO E ESTRITO: PALAVRAS INICIAIS SOBRE A DUALIDADE EDUCATIVA

Lavinia da silva Alves[1], Layslândia de Souza Santos[2], Vitória de Souza Santos[3], Thayná Silveira Ferreira[4], José Deribaldo Gomes dos Santos[5]

[1]Pedagoga (FECLESC/UECE), lavinia.silva@aluno.uece.br

[2]Mestre em Educação (PPGEN/UECE), Pedagoga (FECLESC/UECE) e Professora da Educação Básica (SME/QX), layslandia.souza@aluno.uece.br

[3]Graduanda em Pedagogia (FECLESC/UECE), vitoriaxs.souza@aluno.uece.br

[4]Graduanda em Pedagogia (FECLESC/UECE), thayna.silveira@aluno.uece.br

[5]Doutor em educação (UFC), Mestre em Políticas Públicas e Sociedade (UECE), Pedagogo (UVA) e Professor adjunto da (FECLESC-UECE), deribaldo.santos@uece.br

Resumo

O presente estudo investiga a gênese histórica da dualidade educacional a partir da constituição da propriedade privada, da divisão social do trabalho e da emergência do Estado. Foi desenvolvido com o objetivo de analisar como a educação, inicialmente vinculada à prática social do trabalho, se transforma em forma sistematizada e estrita à classe proprietária, constituindo a base histórica da dualidade educacional e da reprodução da ordem fundada na exploração. Para tanto, foi necessário examinar a formação do excedente e a possibilidade do ócio nas sociedades pós-comunais, identificar a consolidação da educação em sentido estrito como privilégio da classe dominante e analisar o papel do Estado na legitimação e perpetuação da divisão de classes no campo educacional. Realizou-se, assim, uma pesquisa de natureza bibliográfica, fundamentada no materialismo histórico-dialético. Diante disso, verificou-se que a dualidade educacional emerge com o advento das sociedades de classes, que a educação em sentido estrito se organiza como instrumento de formação da classe proprietária e que o Estado institucionaliza e amplia essa desigualdade ao assegurar juridicamente a propriedade privada e a hierarquização dos saberes, os quais permitiram a seguinte conclusão: a dualidade educacional constitui expressão histórica das relações sociais fundadas na exploração e se reproduz enquanto persistem as bases materiais que sustentam a dominação de classe.

Palavras-chave: Dualidade Educacional, Educação Lato, Educação Estrito.

Introdução

A constituição histórica da educação não pode ser compreendida fora do movimento real de produção e reprodução da vida social. Desde as formas mais elementares de organização humana, a relação metabólica entre ser humano e natureza, mediada pelo

trabalho, instituiu as bases ontológicas do ser social e, com ele, dos processos formativos. Contudo, à medida que as forças produtivas se desenvolveram e as relações sociais se complexificaram, especialmente com a emergência da propriedade privada e da divisão da sociedade em classes, a educação deixou de expressar apenas a transmissão difusa dos saberes socialmente necessários à sobrevivência coletiva e passou a incorporar determinações vinculadas à dominação, à exploração e à reprodução das desigualdades. É nesse processo contraditório que se forja a dualidade educativa, cuja compreensão exige situá-la nas transformações materiais que engendraram a sociedade de classes e o Estado como instância de legitimação dessa ordem.

Define-se como objeto central desta investigação a constituição histórica da dualidade entre educação em sentido lato e em sentido estrito, tal como formulada por Georg Lukács (2024). Interessa-nos apreender como essa distinção não se reduz a uma tipologia pedagógica, mas se inscreve no interior das determinações ontológicas e histórico-sociais que acompanham a transição das comunidades primitivas para as sociedades divididas em classes.

O objetivo central do texto é analisar, sob o plano do materialismo histórico-dialético, o processo pelo qual a educação, originariamente imbricada ao cotidiano e à prática social do trabalho, assume uma forma sistematizada e estrita, vinculada aos interesses da classe proprietária, configurando a base histórica da dualidade educacional. Busca-se demonstrar que a educação em sentido estrito emerge como necessidade objetiva da reprodução de uma ordem social fundada na exploração, sem que a educação em sentido lato deixe de existir, mas passando a ocupar lugar paralelo na estrutura social.

A relevância deste estudo reside na necessidade de compreender as raízes históricas da dualidade educativa que ainda estrutura os sistemas escolares contemporâneos. Ao evidenciar que tal dualidade não é contingente nem meramente pedagógica, mas expressão de determinações materiais inscritas na sociabilidade de classes, o trabalho contribui para desnaturalizar as desigualdades educacionais e para fundamentar criticamente o debate sobre formação humana. Trata-se, portanto, de oferecer elementos teóricos que possibilitem interpretar a educação para além das reformas superficiais, recolocando-a no horizonte da luta pela superação das relações sociais que a condicionam.

A presente investigação fundamenta-se no materialismo histórico-dialético, compreendido não apenas como um referencial interpretativo, mas como método ontológico de apreensão da realidade social em seu movimento contraditório. Partimos do pressuposto marxiano de que o modo de produção da vida material condiciona o conjunto das relações sociais, políticas e espirituais (Marx e Engels, 2007). Assim, a análise busca superar a

imediaticidade da aparência para alcançar as determinações essenciais do fenômeno, reconstruindo idealmente o movimento real do objeto, tal como proposto por Marx (1996) ao definir a teoria como reprodução do concreto no pensamento. A relação entre essência e aparência, conteúdo e forma, necessidade e acaso, conforme enfatiza Lukács (2024), constitui mediação indispensável para compreender a gênese e o desenvolvimento histórico da dualidade educativa. Assume-se, assim, a prioridade ontológica do objeto, inscrito nas relações materiais e históricas, sem perder de vista a unidade dialética entre sujeito e objeto no processo de conhecimento.

No plano dos procedimentos, trata-se de uma pesquisa de natureza teórico-bibliográfica, realizada a partir do exame crítico de obras clássicas e contemporâneas que discutem trabalho, ontologia do ser social, formação do Estado e historicidade da educação. Como destaca Severino (2017), a pesquisa bibliográfica implica o diálogo rigoroso com produções já sistematizadas, permitindo aprofundar categorias e reconstruir criticamente o objeto em sua totalidade. Contudo, em consonância com a perspectiva dialética, entende-se que a busca pela totalidade exige a articulação indissociável entre dimensões qualitativas e quantitativas do real. Conforme assinala Ferraro (2012), não há quantidade sem qualidade nem qualidade sem quantidade; ambas se implicam reciprocamente no movimento histórico. Ainda que o presente estudo privilegie a análise qualitativa das categorias ontológicas e históricas, reconhece que tais categorias emergem de processos concretos que envolvem transformações materiais mensuráveis, como a produção do excedente, a divisão social do trabalho e a institucionalização do Estado, cuja compreensão demanda apreensão integrada de suas múltiplas determinações.

O texto organiza-se em três momentos articulados. Inicialmente, discute-se o trabalho como mediação ontológica fundamental da constituição do ser social, com base em Marx (1996) e Lukács (2024), destacando sua centralidade na produção dos saberes humanos. Em seguida, analisa-se o processo histórico de surgimento do excedente, da propriedade privada e da divisão em classes, mobilizando especialmente Ponce (2001), Santos (2019), Amaral (2020) e Sobral (2021) a fim de explicitar as condições materiais que possibilitam o aparecimento do ócio e da educação sistematizada. Por fim, examina-se a consolidação da educação em sentido e o estrito e sua articulação com o Estado como instância de legitimação da dominação de classe, evidenciando como se institui, historicamente, a dualidade educacional que atravessa as formações sociais até a contemporaneidade.

Desenvolvimento

O entrelaçamento entre humanidade e natureza perpassa toda a história, configurando-se como processo contínuo e contraditório por meio do qual o ser humano, ao transformar a natureza para satisfazer suas necessidades, transforma simultaneamente a si próprio. Nos estágios iniciais da existência humana, particularmente no período paleolítico (idade da pedra lascada) e, posteriormente, no neolítico (idade da pedra polida), essa relação apresentava-se de forma mais imediata, uma vez que a sobrevivência dependia diretamente da apropriação dos recursos naturais disponíveis. Contudo, mesmo nesse momento inaugural, tal relação não pode ser compreendida como adaptação passiva ao meio, mas como atividade prática orientada por finalidades, isto é, como trabalho em sua forma originária.

O período paleolítico, que se estende aproximadamente de 150.000 a 8.000 anos a.C., foi marcado pela vida nômade e pela constante necessidade de deslocamento em busca de alimento e abrigo. A luta cotidiana pela sobrevivência exigia não apenas força física, mas crescente capacidade de intervenção consciente sobre a natureza. O domínio do fogo e a produção das primeiras ferramentas; facas, machados e lanças confeccionados a partir da técnica da pedra lascada, expressam um avanço qualitativo na objetivação das capacidades humanas. Não se trata apenas do uso de instrumentos, mas da elaboração prévia de uma finalidade e de sua materialização na matéria natural, movimento que evidencia o caráter teleológico do trabalho. Esse processo civilizatório inicial, frequentemente representado em narrativas cinematográficas como em *A Guerra do Fogo* (1981), dirigido por Jean-Jacques Annaud, revela simbolicamente a centralidade do fogo e da técnica como mediações fundamentais da constituição do ser social.

Com a transição para o neolítico, a partir de aproximadamente 8.000 anos a.C., intensificam-se transformações decisivas nas formas de produzir a vida material. A possibilidade de fixação em determinado território, viabilizada pelo desenvolvimento da agricultura e pela domesticação de animais, inaugura o sedentarismo e amplia significativamente as forças produtivas. O aperfeiçoamento das técnicas de cultivo, a ampliação dos instrumentos de trabalho e a organização mais estável das comunidades não representam apenas inovações técnicas, mas reconfigurações profundas nas relações sociais. Ao modificar de maneira mais sistemática a natureza, o ser humano cria novas condições de existência, produz excedentes e estabelece as bases para formas mais complexas de cooperação, divisão do trabalho e organização social.

O desenvolvimento dessas novas capacidades não ocorreu de maneira fortuita, mas como resposta às necessidades concretas inscritas no cotidiano da vida social: alimentar-se, proteger-se, vestir-se e assegurar condições mínimas de reprodução da existência. Ao intervir

na natureza para satisfazer tais necessidades, o ser humano não apenas a modifica, mas transforma a si próprio, ampliando suas capacidades físicas, cognitivas e sociais. Esse movimento não se reduz a uma adaptação instintiva ao meio; trata-se de uma atividade orientada por finalidades previamente concebidas, na qual a solução de um problema é antecipada idealmente antes de ser objetivada na prática.

É nesse processo que os saberes produzidos na ação se internalizam, se acumulam e se expandem, constituindo um patrimônio histórico-social transmitido entre gerações. A cada intervenção bem-sucedida sobre a natureza, novas possibilidades se abrem, impulsionando transformações qualitativas nas formas de produzir a vida. Tal dinâmica expressa o caráter revolucionário do trabalho enquanto categoria fundante do ser social. Como afirma Marx (1996), o trabalho é o processo pelo qual o ser humano medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza, atuando sobre ela de modo consciente e teleológico. Ao transformar o meio externo, transforma simultaneamente sua própria natureza, realizando o salto ontológico que distingue o ser social das demais formas de vida. Nas palavras do filósofo alemão:

> Antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza (Marx, 1996, p. 297).

Neste sentido e como reafirma Santos (2019), a ação humana na natureza não ocorre em um processo inconsciente sem precedentes, mas contendo em si objetivos e intenções. Assim, "é o trabalho que opera a humanidade no homem e o que o diferencia dos outros animais, pois para transformar a natureza, transformando-se com ela, ele planeja antecipadamente suas ações" (Santos, 2019, p. 23) em um claro movimento teleológico.

Como evidenciam os autores citados, o trabalho constitui o fundamento da diferenciação entre o ser humano e os demais animais, na medida em que, ao transformar a natureza para satisfazer suas necessidades, o faz de modo teleológico, isto é, orientado por uma finalidade previamente concebida. O resultado da transformação da matéria natural em um novo objeto não é fruto do acaso, mas expressão de uma antecipação ideal que precede e orienta a ação prática:

> Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colmeias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera (Marx, 1996, p. 298).

O trabalho, enquanto mediação fundamental do salto ontológico que inaugura o ser social, não restringe a atividade humana à mera produção de meios de subsistência; ao contrário, amplia progressivamente suas potencialidades, criando novas necessidades, capacidades e formas de sociabilidade. Ao objetivar suas finalidades na matéria natural, o ser humano não apenas produz bens, mas produz a si mesmo como ser histórico, constituindo um complexo de relações sociais que ultrapassa a dimensão imediata da sobrevivência. É nesse movimento que se delineiam as bases para o surgimento de outros complexos sociais relativamente autônomos, entre os quais se destaca a educação.

A educação integra, portanto, o processo de desenvolvimento do complexo humano como momento indispensável da reprodução social. Desde suas formas mais elementares, ela possibilita a transmissão e a assimilação do patrimônio histórico-cultural produzido coletivamente, garantindo a continuidade da vida social. Longe de se configurar como esfera isolada, a educação mantém-se intrinsecamente vinculada ao cotidiano e às condições materiais de existência, desempenhando papel decisivo na mediação entre as gerações e na reprodução, contraditória e histórica, das relações sociais vigentes.

Nas formações sociais originárias, o processo de aprendizagem de mulheres e homens estabelecia-se no contato direto com a natureza, mediado pelas práticas cotidianas de produção da vida. A caça, a coleta, a confecção de instrumentos e a organização cooperativa do grupo constituíam, simultaneamente, atividades produtivas e formativas. Os conhecimentos resultantes dessa interação não eram sistematizados em instituições específicas, mas transmitidos às novas gerações por meio da participação nas atividades coletivas, da observação dos mais experientes e da própria intervenção prática sobre a matéria natural. Aprendia-se fazendo, no interior da dinâmica concreta da vida social.

É nesse sentido que Lukács (2024) conceitua a educação em sentido lato, compreendida como complexo social que emerge desde os primórdios da constituição do ser social, intrinsecamente articulado ao trabalho. Trata-se de uma forma de educação indissociável do cotidiano, que se realiza nas práticas compartilhadas da comunidade e acompanha o desenvolvimento dos demais complexos sociais. Como observa Sobral (2021, p. 54), “o complexo educativo em seu sentido lato surge desde os primórdios, concomitante aos complexos do trabalho, linguagem, cooperação e divisão social do trabalho”, evidenciando que a formação humana, em sua gênese, não se separa das condições materiais e históricas de produção da existência.

Com o aprofundamento das relações de aprendizagem no interior dessas comunidades, intensificou-se o desenvolvimento das técnicas de cultivo, a domesticação de animais e o aperfeiçoamento dos instrumentos de trabalho, processos que possibilitaram a fixação em um território determinado e, consequentemente, o abandono progressivo do nomadismo. A consolidação dos saberes agrícolas criou, pela primeira vez, as condições materiais para a produção de excedente, isto é, para a geração de uma quantidade de alimentos superior às necessidades imediatas de subsistência do grupo. Com ele, surge a possibilidade do ócio, do tempo livre.

> As modificações introduzidas na técnica - especialmente a domesticação dos animais e o seu emprego na agricultura, como auxiliares do homem - aumentaram de tal modo o poder do trabalho humano que a comunidade, a partir desse momento, começou a produzir mais do que o necessário para o seu próprio sustento. Apareceu um excedente de produtos, e o intercâmbio desses bens, que até então era exíguo adquiriu tal vulto que se foram acentuando as diferenças de "fortuna". Cada um dos produtores, aliviado um pouco do seu trabalho, passou a produzir para as suas próprias necessidades e também para fazer trocas com as tribos vizinhas. Surgiu pela primeira vez a possibilidade do ócio; ócio fecundo, de conseqüências remotíssimas, que não só permitia fabricar outros instrumentos de trabalho e buscar matérias primas, como também refletir a respeito dessas técnicas. (Ponce, 2001, p. 24-25).

Outro elemento decisivo para a ampliação do excedente e para a consolidação da possibilidade do ócio foi o acirramento das disputas entre comunidades, que culminaram na subjugação e exploração dos grupos derrotados. A incorporação forçada da força de trabalho desses grupos intensificou a produção e concentrou os bens nas mãos de determinados segmentos, criando as bases materiais para a diferenciação social e para a apropriação desigual do tempo livre. Como afirma (Santos, et al., 2023, p. 2): “À medida que essas comunidades cresceram, surgiram os primeiros confrontos e rivalidades, levando à exploração das comunidades derrotadas. No entanto, esse contexto também deu origem a uma nova perspectiva: a possibilidade do ócio”. Desde então, começa-se uma repartição das comunidades em grupos distintos, em que um passa a ser dono das terras produtoras e ao outro resta o papel de sustentar os dois novos grupos, iniciando assim a divisão da sociedade em classes ou a luta de classes. Ponce (2001) mostra como sucedeu essa divisão:

> É desnecessário dizer que o trabalho escravo aumentou o excedente de produtos de que a comunidade dispunha, produtos esses que os “administradores”, como representantes da comunidade, comerciavam, tanto com as tribos vizinhas, quanto com as longínquas. As coisas continuaram assim até que as funções dos “organizadores” passaram a ser hereditárias, e a propriedade comum da tribo – terras e rebanhos – passou a constituir propriedade privada das famílias que a administravam e defendiam. Donas dos produtos, a partir desse momento as famílias dirigentes passaram também a ser donas dos homens. (Ponce, 2001, p. 25).

Nesse processo, consolidou-se a apropriação privada da terra por um determinado grupo, que passou a se afirmar como proprietário dos meios de produção, enquanto outro foi progressivamente destituído das condições autônomas de sobrevivência. Institui-se, assim, uma relação estrutural de dependência, na qual a reprodução da vida social passa a ocorrer sob bases desiguais, inaugurando a sociedade dividida em classes. A partir desse momento, a produção do excedente deixa de ser um patrimônio coletivo e converte-se em fundamento da dominação de uma minoria sobre a maioria.

Conforme assinala Santos (2019), as raízes dessa configuração encontram-se na apropriação privada dos meios de produção, sobretudo da terra, articulada à exploração do trabalho escravo. Tal movimento engendra a constituição de duas classes fundamentais: de um lado, os proprietários, cuja existência passa a depender da exploração do trabalho alheio; de outro, os desapossados, compelidos a submeter sua força de trabalho aos detentores das condições materiais de produção. A divisão social que daí decorre não é contingente, mas estrutural, tornando-se base para as formas históricas subsequentes de exploração e para a reorganização dos complexos sociais, entre eles a educação.

Nesse contexto histórico, a educação continuava a se efetivar predominantemente no âmbito do cotidiano, mediada pela interação direta entre o ser social e a natureza, o que significa a permanência da educação em sentido lato como forma dominante de formação humana. A aprendizagem seguia vinculada às práticas produtivas e à transmissão intergeracional dos saberes necessários à manutenção da vida material.

Entretanto, com o desenvolvimento das forças produtivas, expresso no aperfeiçoamento das técnicas agrícolas, na domesticação de animais, na consolidação da propriedade privada da terra e na ampliação do excedente, criam-se as condições objetivas para a emergência da ociosidade de um segmento social específico. A apropriação do tempo livre por parte dos proprietários dos meios de produção possibilita o surgimento de uma forma de educação que ultrapassa o intercâmbio imediato com a natureza e se organiza de maneira sistematizada e intencional. Configuram-se, assim, os primeiros contornos da educação em sentido estrito, vinculada aos interesses e à reprodução da classe dominante.

Desse modo, a educação sofre uma inflexão histórica decisiva, passando a assumir duas formas distintas de realização. Com a consolidação da sociedade dividida em classes, aqueles que se apropriam da terra e do excedente passam também a deter o tempo livre, convertendo-o em condição para instituir um processo formativo específico e estrito. Como afirma Santos (2019, p. 31), “com o surgimento da sociedade dividida em duas classes sociais, quem detém a terra possui também o ócio, decidindo ter para si um processo educacional

específico, restrito". A educação em sentido estrito emerge, assim, como prática sistematizada, organizada segundo finalidades determinadas e orientada para atender aos objetivos e interesses da classe dominante.

Essa nova forma de organização do ensino materializa-se na instituição escolar, que passa a concentrar a transmissão dos conhecimentos sistematizados historicamente produzidos. Contudo, tais saberes deixam de constituir patrimônio comum e passam a ser apropriados de maneira desigual. Conforme assinala Amaral (2020), as classes dominantes, liberadas das atividades manuais, instituem a escola como espaço de formação de seus herdeiros, especializando-os nos conhecimentos necessários à direção política, administrativa e cultural da sociedade. A educação, que em sua gênese estava organicamente vinculada à produção coletiva da vida, assume, nesse momento, caráter seletivo e excludente, convertendo-se em instrumento de reprodução das relações de dominação.

No momento em que determinado grupo social se apropria de um processo educativo distinto daquele vivenciado pela maioria, converte-o em formação exclusiva, orientada à consolidação e perpetuação de sua posição dominante. Tal exclusividade somente se torna possível porque se apoia na apropriação do ócio, tempo liberado das atividades produtivas, viabilizado pelo trabalho daqueles que asseguram a produção dos meios materiais de existência.

A educação deixa, assim, de ser expressão imediata da vida coletiva para assumir função estratégica na reprodução das relações de poder. É essa configuração que Lukács (2024) denomina educação em sentido estrito: uma forma de educação sistematizada, institucionalizada e orientada por finalidades específicas, vinculadas aos interesses da classe detentora dos meios de produção. Inserem-se nessa categoria todas as modalidades educativas que emergem com o desenvolvimento das forças produtivas e com a consolidação da sociedade de classes, estruturadas de modo a assegurar a direção intelectual, política e cultural da ordem social vigente.

Até este ponto, evidenciam-se duas formas historicamente determinadas de educação: a educação em sentido lato, realizada no interior do cotidiano e mediada pela participação direta nas atividades produtivas, e a educação em sentido estrito, organizada de modo sistemático e institucionalizado. É precisamente nessa diferenciação que se institui a dualidade educacional, na qual a primeira permanece vinculada àqueles que asseguram materialmente a produção da vida social, enquanto a segunda se destina aos detentores dos meios de produção e do poder político. Conforme sintetiza Belmino (2020, p. 74), "o início da dualidade educacional ocorre com o fim do comunismo primitivo e início do escravismo e a consequente

criação da potência ao ócio", indicando que tal cisão está enraizada nas transformações estruturais que marcam a transição para a sociedade de classes.

Entretanto, a consolidação da educação em sentido estrito não implica o desaparecimento da educação em sentido lato. Esta permanece como dimensão constitutiva da vida social, responsável pela transmissão dos saberes práticos e das experiências acumuladas no processo histórico de trabalho. Ainda que subordinada e desprovida do acesso aos conhecimentos sistematizados, a educação em sentido lato conserva e reproduz os fundamentos da existência material, revelando que a dualidade educativa não significa simples substituição de uma forma por outra, mas coexistência contraditória de ambas no interior da mesma totalidade social.

A partir dessa coexistência, evidencia-se que a dualidade educacional não se mantém apenas pela força das condições materiais imediatas, mas requer um princípio organizador capaz de estabilizar e legitimar tal divisão no interior da totalidade social. A permanência simultânea de uma educação vinculada à prática produtiva e de outra orientada à direção e ao domínio pressupõe mecanismos que assegurem a hierarquização dos saberes e naturalizem a desigualdade de acesso ao conhecimento sistematizado. Em outras palavras, a reprodução dessa estrutura demanda uma instância que transforme diferenças historicamente produzidas em normas socialmente reconhecidas, convertendo privilégios de classe em direitos juridicamente assegurados.

É nesse contexto que se impõe a análise do surgimento do Estado como expressão histórica das novas relações sociais fundadas na propriedade privada e na divisão em classes. Conforme assinala Ponce (2001), a emergência dessa instituição não apenas organiza politicamente a sociedade nascente, mas consagra e perpetua a dominação de uma classe sobre outra, inclusive no campo educacional.

> Mas ainda estava faltando alguma coisa: uma instituição que não só defendesse a nova forma privada de adquirir riquezas, em oposição às tradições comunistas da tribo, como também que legitimasse e perpetuasse a nascente divisão em classes e o "direito" de a classe proprietária explorar e dominar os que nada possuíam. E essa instituição surgiu: o Estado (Ponce, 2001, p. 32).

Portanto, a emergência do Estado não representa apenas uma reorganização administrativa da vida social, mas a institucionalização jurídica e política da dominação de classe. Ao consolidar o direito da classe proprietária de explorar e dirigir aqueles que nada possuem, o Estado passa a operar como garantidor da nova ordem fundada na propriedade privada, legitimando e perpetuando a divisão social do trabalho e, consequentemente, a dualidade educacional. Nesse movimento, amplia-se a cisão entre uma formação elevada,

sistematizada e destinada aos detentores do poder, e uma aprendizagem restrita ao cotidiano produtivo, reservada aos trabalhadores. A educação, então, deixa de ser apenas expressão espontânea da prática social e se converte, sob a mediação estatal, em instrumento privilegiado de afirmação e reprodução dos interesses privados, inclusive por meio da institucionalização de modalidades formativas, orientadas à manutenção da ordem vigente.

Considerações finais

A pesquisa analisa a gênese da dualidade educacional a partir da constituição da propriedade privada e da divisão social do trabalho. Demonstra que o surgimento do excedente e a possibilidade do ócio instauram condições materiais para a separação entre trabalho manual e trabalho intelectual. Evidencia que, nesse processo, a educação em sentido estrito se organiza como privilégio da classe dominante, enquanto a educação em sentido lato permanece vinculada à reprodução imediata da vida material.

Essa dualidade não se configura como simples substituição de formas educativas, mas como coexistência contraditória no interior da mesma totalidade social. Assim, a hierarquização dos saberes expressa e reproduz a divisão de classes e o acesso desigual ao conhecimento sistematizado consolida posições distintas no processo produtivo e na direção da vida social.

O Estado emerge como instituição que legitima e perpetua essa estrutura. Ele assegura juridicamente a propriedade privada e organiza politicamente a dominação de classe. No campo educacional, o Estado amplia e institucionaliza a dualidade, garantindo formação elevada aos dominantes e restringindo aos trabalhadores o acesso pleno ao saber elaborado.

A dualidade educacional constitui expressão histórica das relações sociais fundadas na exploração. A educação, sob a mediação estatal, atua como instrumento de reprodução da ordem vigente. A superação dessa estrutura requer a transformação das bases materiais que sustentam a divisão entre dirigentes e executores.

Referências Bibliográficas

AMARAL, George. **A Educação Profissional e o Ensino Médio no Brasil:** meandros, contradições e descaminhos da proposta de integração no Ceará. 2020. 301 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2020. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/items/5843fc7b-b8ef-4d30-bf00-db1b9ec215c6 Acesso em: 20 mar. 2025

BELMINO, Webster Guerreiro. **Um estudo onto-materialista sobre a função social das escolas estaduais de educação profissional do Ceará**. 2020. 204 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação,

Universidade Estadual do Ceará, 2020. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UECE- 0_3f26ffe69e58604e6212671b0b7be054 Acesso em: 10 mai. 2025

FERRARO, Alceu Revanello. **Quantidade e qualidade na pesquisa em educação, na perspectiva da dialética marxista**. Pro-Posições, Campinas, v. 23, n. 1, p. 129-146, jan./abr. 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pp/a/8rGTrz3HTMFpBjKGkQqKQbG/?format=pdf&lang=pt Acesso em: 10 out. 2025.

LUKÁCS, Georg. **Para uma ontologia do ser social**: volume 14. Tradução: Sergio Lessa. – 2. ed. – Maceió, Alagoas: Coletivo Veredas, 2024.
MARX, Karl. **O Capital** - Livro 1: crítica da economia política. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SANTOS, Deribaldo. **Educação profissional:** crise e precarização. Marília: Lutas anticapital, 2019.

SOBRAL, Karine Martins. **A natureza onto-histórica do princípio educativo: uma análise com base nas contribuições de Gramsci e Lukács**. 2021. 155 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2021. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edreal/a/MgzkwBFRjVGsfWBF8pTd8Fh/?format=html&lang=pt Acesso em: 10 fev. 2025.

SANTOS, Deribado; BELMINO, Webster; AMARAL, George. **Escolas estaduais de educação profissional no Ceará**: entre o discurso e a realidade. Marília: Lutas Anticapital, 2023.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2017.