

EIXO 4

TRABALHO, EDUCAÇÃO, CAPITAL: UMA RELAÇÃO DE CONFLITOS

Júlio César Garcia

IFGoiano

julio.educa@hotmail.com

Denise Silva Araújo

UFG e PUC Goiás

denisearaujo17@gmail.com

Helvécio Goulart Malta de Sá

PUC Goiás, bolsista da FAPEG

helveciogms@gmail.com

Shirley Carmem da Silva

IFG/PUC Goiás

shirleyifg@gmail.com

Resumo: Este artigo, resultante de uma pesquisa teórico-descritivo-bibliográfica, objetiva discutir as relações entre educação e trabalho, no modo de produção capitalista. Para tanto, analisam-se dois momentos distintos do trabalho no processo evolutivo do homem como ser social. No primeiro, reflete-se sobre o trabalho como atividade criativa do ser humano, categoria central no processo de humanização. No segundo, discute-se sobre como o modo de produção capitalista transforma a criatividade do trabalho em um processo de relação entre coisas, com o predomínio do objeto sobre o sujeito e o papel da educação escolar, neste processo como instrumento modelador do homem às relações sociais de produção.

Palavras-chave: Educação e trabalho; sociedade capitalista; conflitos

INTRODUÇÃO

Este artigo resulta de uma pesquisa teórico-descritivo-bibliográfica, que discute as relações entre educação e trabalho na sociedade capitalista. A princípio, a análise centra-se no trabalho como atividade distintiva e criativa do ser humano, categoria central no processo pelo qual o ser biológico se transforma em ser social por meio da mediação do trabalho,

humanizando-se. Em seguida, discute-se a forma pela qual o modo de produção capitalista ressignifica e coisifica o trabalho, fazendo predominar o objeto sobre o sujeito.

A partir daí, o foco da discussão passa a ser a educação escolar, bem como o modo pelo qual o capital tem se apropriado da escola, tornando-a um instrumento modelador do homem às relações sociais de produção.

O TRABALHO E O PROCESSO DE HUMANIZAÇÃO DO HOMEM

A relação do homem com a natureza deve ser o ponto de partida para a discussão sobre o modo pelo qual o ser humano passou por um imenso salto evolutivo e transformou-se de um ser biológico e totalmente dependente da natureza a um ser social, capaz de modificar a si mesmo e ao meio natural onde se insere.

O homem como ser natural e biológico não especializado, depende da natureza e possui necessidades físicas fundamentais à sua existência e reprodução. Para consumá-las, interage com o mundo natural transformando-o, e assim, produzindo sua subsistência. Nesse sentido, Marx e Engels (2006) afirmam que:

o primeiro pressuposto de toda a existência humana e, portanto, de toda a história, é que todos os homens devem estar em condições de viver para poder fazer história. Mas, para viver, é preciso antes de tudo comer, beber, ter moradia, vestir-se e algumas coisas a mais. O primeiro fato histórico é, portanto, a produção dos meios que permitam que haja satisfação dessas necessidades, a produção da própria vida material, e de fato esse é um ato histórico (p. 53).

Segundo Saviani (2007), a ação de transformar a natureza para suprir as necessidades humanas é o que denominamos de trabalho. Para o autor, o trabalho é a essência do homem. Essa essência, que, porém, não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que precede a existência humana. Ao contrário, ela é produzida pelos próprios homens (p. 154).

Para Engels (2004), o trabalho é a condição básica fundamental para a existência humana. Pelo trabalho o homem é capaz de interagir com a natureza, modificá-la, subsistir e reproduzir-se por meio dos produtos gerados nas modificações realizadas. Ao agir sobre a natureza, o homem, também se modifica, desenvolvendo novas funções em sua estrutura física (cérebro, mãos etc.). Nesse processo, ele descobre novas formas de utilização dos instrumentos de trabalho e altera a sua forma de relação com os outros homens. Segundo Engels (2004),

em face de cada novo progresso, o domínio sobre a natureza, que tivera início com o desenvolvimento da mão, com o trabalho, ia ampliando os horizontes do homem,

levando-o a descobrir constantemente nos objetos novas propriedades até então desconhecidas [...] o desenvolvimento do trabalho, ao multiplicar os casos de ajuda mútua e de atividade conjunta [...] tinha de contribuir forçosamente para agrupar ainda mais os membros da sociedade (p. 15).

Nessa perspectiva teórica, não seria exagero assegurar que o trabalho é uma atividade específica do ser humano. De acordo com Marx (2004, p.30), o trabalho, em relação ao mundo objetivado, é uma forma exclusivamente humana e o elemento fundante do ser social, ou seja, sua protoforma ou sua forma originária. Constitui a primeira forma de atividade humana: “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”.

No processo de trabalho, a forma de intervenção do homem na natureza se dá pela mediação dos objetos de trabalho que requerem do homem, em relação à sua utilização, o desenvolvimento de habilidades não só práticas, mas também reflexivas. Nesse sentido, diferente dos outros animais, que ignoram a finalidade de sua ação, o homem, ao agir sobre a natureza, o faz de forma intencional. Seus atos são voluntários e conscientes da finalidade pretendida.

Projetando os resultados de sua práxis, o homem exterioriza sua subjetividade, confrontando seus conhecimentos e suas habilidades, em uma relação dialética com o mundo natural, o que o faz conhecedor do mundo exterior, ao mesmo tempo em que interage com as causalidades da natureza e a modifica.

Esse “agir sobre” desenvolve novas habilidades e conhecimentos em uma causalidade posta, uma causa criada pelo homem, a qual podemos chamar de “produto do trabalho”, ou seja, a ideia objetivada, que altera uma realidade já existente. Tal processo leva a novas determinações que, por sua vez, criam novas necessidades que só poderão ser supridas com outros conhecimentos e habilidades a serem adquiridos. Disso resulta uma acumulação social que tem a finalidade de atender às necessidades humanas em uma ação teleológica, ou seja, uma atividade adequada a um fim.

Salientamos que o acúmulo social desses novos conhecimentos e habilidades se deve principalmente à transmissão, de geração em geração, do desenvolvimento e fixação das técnicas de meios de trabalho. Frente à hostilidade de seu mundo, o ser humano não tinha alternativa a não ser agrupar-se e, coletivamente, produzir sua existência, garantindo sobrevivência para si e para os seus pares, por meio da transformação da natureza. Pela cooperação, pela convivência grupal e pela interação social, os homens sentiram a necessidade de uma comunicação não gestual, que os levassem a uma coordenação múltipla do trabalho: surge a linguagem por meio de sons. Assim,

[...] os homens em formação chegaram a um ponto em que tiveram a necessidade de dizer algo uns aos outros. [...] Primeiro o trabalho e, depois dele e com ele, a palavra articulada, foram os dois estímulos principais sob cuja influência o cérebro do macaco foi se transformando gradualmente em cérebro humano – que apesar de toda sua semelhança, supera-o consideravelmente em tamanho e perfeição. E à medida em que ele desenvolvia o cérebro, desenvolvia-se também seus instrumentos imediatos: os órgãos do sentido (ENGELS, 2004, p. 15-16).

A partir do desenvolvimento da linguagem falada, dos órgãos dos sentidos e da convivência em grupo, surge o homem como ser social. Como todos esses itens são atributos que se desenvolveram a partir do trabalho, como uma ação transformadora da realidade, pode-se dizer que “o trabalho é condição de transcendência e, portanto, é expressão da liberdade” (Aranha e Martins, 2003, p. 25). Assim, enquanto expressão de liberdade, o trabalho estabelece procedimentos deliberados e intencionais com o meio natural, em uma relação dialética entre teoria e prática.

O TRABALHO E O PROCESSO DE DESUMANIZAÇÃO DO HOMEM

Refletindo sobre as relações sociais construídas historicamente pelo homem para garantir sua sobrevivência, percebemos que as diferenças nas configurações sociais, ao longo do tempo, são determinadas pelas formas de relacionamento dos homens entre si e com a natureza, definidas por meio do trabalho.

Em um primeiro momento, não há uma divisão institucionalizada da organização do trabalho. Todas as atividades recaíam sobre todos os membros da comunidade, não existindo uma divisão social definida. Assim, todos trabalhavam e tinham acesso ao produto do trabalho. Não havia a propriedade privada dos meios de produção e nem produtos excedentes, pois a produção visa ao uso.

Nesse processo de interação coletiva, os homens desenvolveram novas formas de relacionamento com a natureza, domesticando animais e desenvolvendo técnicas e instrumentos para cultivar a terra. O domínio dessas novas técnicas resultou numa mudança na forma de viver em sociedade, ao possibilitar a produção de alimentos e a criação de animais, o que permitiu a fixação dos grupos humanos à terra, pois não era mais necessário sair a busca de alimentos.

Com o domínio da técnica, o homem ampliou seus conhecimentos acerca da natureza, tornando-se capaz de planejar e executar de forma mais eficiente suas ações, alterando não só sua forma de interação com a natureza, mas também o seu relacionamento com os outros homens. Com o desenvolvimento das forças produtivas, a produção começou gerar excedentes, que passaram a ser trocados entre diferentes grupos. As comunidades se

decompuseram em grupos familiares, o trabalho, antes desenvolvido na coletividade, passou ser concentrado no interior da família e seu produto, destinado somente aos integrantes deste grupo.

Para Enguita (1989), a partir da produção para troca, ocorreu uma ruptura entre a produção e o consumo, ou seja, o homem passou a produzir também para a troca, o que levou apropriação individual da terra. Surgiu, assim, a propriedade privada que levaria à dissolução da produção comunal e cederia lugar à comunidade baseada na troca. Deste modo, “já estão dadas as bases a partir das quais se poderá chegar àquele que é seu fim, ou seja, simplesmente produzir mais para ganhar mais” (p. 13).

Com uma nova forma de estruturação social baseada na propriedade privada e na divisão dos homens em duas classes sociais, a dos proprietários e a dos não proprietários, principiou-se, então, o que Marx e Engels (2006) chamam de segunda forma de propriedade, denominada comunal e estatal da antiguidade, que resultou da união de várias tribos em uma única cidade, por contrato ou por conquista. Com essa nova base instituída, iniciou-se, entre as tribos da antiga sociedade comunal primitiva, uma disputa por territórios que leva à formação de exércitos. Por meio das guerras, as tribos vencidas eram subjugadas pelos vencedores, e suas terras repartidas. Os conquistados se tornavam propriedade do Estado e eram enviados às terras dos nobres, para trabalhar como escravos.

O trabalho passou a ser exclusividade dos escravos, surgindo, a sociedade escravista, na qual o modo de produção se assentava na exploração de uma classe por outra, ou seja, na exploração do homem pelo homem. Nesse modo de produção, a terra, os instrumentos de trabalho e os escravos eram propriedade de um senhor.

Vale ressaltar, nesse período, o surgimento do Estado como forma de garantir os direitos dos detentores da propriedade privada. Exemplos clássicos são a Grécia e o Império Romano. A organização social assentava-se na propriedade privada e na escravidão, com a economia baseada nas cidades e no comércio. Para garantir o crescimento dessa riqueza, eram necessárias conquistas de territórios para aumentar a extensão de terras e repor a força de trabalho escrava. Como consequência, ocorreu um grande aumento do número de escravos, a concentração de terras nas mãos de poucos e o enfraquecimento dos pequenos produtores rurais.

A divisão do império romano e seu consequente enfraquecimento militar propiciaram a invasão de seus territórios por outros povos. Com a insegurança nas cidades, as pessoas começaram a se refugiar no campo. Assim, a desagregação política, econômica e social de Roma contribuiu para emergir a terceira forma de propriedade conhecida: o feudalismo. Nesse

modo de produção, o trabalho escravo foi substituído pelo trabalho servil. Os servos, apesar de não serem escravos, estavam vinculados à terra de forma definitiva. Como pagamento da utilização da terra, o servo deveria dar ao seu senhor o excedente de sua produção. Dentre as características desse modelo organizacional da sociedade, destaca-se a economia baseada na agricultura de subsistência e o trabalho servil (MARX; ENGELS, 2006).

Apesar de a maioria da população feudal ser essencialmente agrária, as cidades também tinham sua produção. Elas eram formadas basicamente pela migração de pessoas originárias do campo, que tinham nas cidades uma forma de se verem livres da servidão dos senhores feudais. Esses trabalhadores procuravam trabalho junto aos artesãos que formavam, com outros, as corporações de ofício que detinham a força hegemônica da produção, comércio e formação nas cidades.

Com o intuito de fortalecer a economia interna, os governos passaram a estimular as exportações e a proteger seus produtos, incentivando o desenvolvimento de novos procedimentos para a produção de manufaturas e para a distribuição dos produtos no mercado. Diante dessa nova dinâmica, as corporações de ofícios entraram em decadência. Assim, “o ensino nas corporações perde sentido e estas instituições passam a constituir entrave à acumulação, por manterem em segredo os conhecimentos técnicos da época” (MACHADO, 1989, p. 38).

De posse do capital, o proprietário dos meios de produção passou a arrebatar os artesãos sem trabalho em um único lugar, fornecendo-lhes a matéria prima e os instrumentos necessários para a produção, comprando sua força de trabalho por meio do pagamento de um salário. Nesse processo, a especificidade do artesão foi contraposta à formação de uma coletividade de trabalhadores, cooptada pela força produtiva social do capital, que tinha como objetivo a cooperação, visando ao aumento da produção em favor do capital. De acordo com Marx (1996), o processo de produção capitalista teve início por meio dessa coletividade, chamada por ele de cooperação simples.

Ao se sujeitar ao trabalho na manufatura, o trabalhador deixou de ser o proprietário dos meios de produção¹, que passaram a estar sob o jugo do capitalista. Além disso, o trabalhador alienou-se do conhecimento sobre o seu labor. Constituiu-se uma nova forma de organização do trabalho, que pressupunha o empobrecimento da maioria das funções. O trabalhador que, até então, por meio de seu labor, tinha o domínio global da produção – ou

¹Importante salientar que a ação do trabalho é composta de três elementos: o objetivo do trabalho, os instrumentos do trabalho (meios de produção) e a força de trabalho. No modo de produção capitalista o trabalhador é expropriado dos meios de produção que garantiam a produção de sua existência que agora pertencem ao capitalista.

seja, o conhecimento de todos os aspectos do ofício e o fazer de todas as etapas até chegar ao produto final – passou a constituir apenas uma engrenagem de todo o processo produtivo, destinando-se à realização de tarefas parciais na produção. Nessa unilateralidade, o trabalho foi decomposto em partes, cada uma a cargo de um trabalhador específico.

A manufatura cria, portanto em todo ofício, de que se apossa, uma classe dos chamados trabalhadores não qualificados, os quais eram rigorosamente excluídos pelo artesanato. Se ela desenvolve a especialidade inteiramente unilateralizada, à custa da capacidade total de trabalho, até a virtuosidade, ela já começa também a fazer da falta de todo desenvolvimento uma especialidade. Ao lado da graduação hierárquica surge a simples separação dos trabalhadores em qualificados e não qualificados. Para os últimos os custos de aprendizagem desaparecem por inteiro, para os primeiros esses custos se reduzem, em comparação com o artesão, devido à função simplificada. Em ambos os casos cai o valor da força de trabalho (MARX, 1996, p. 465-466).

Devemos salientar, nesse sistema, a subordinação do trabalho ao capital que resultou da sobreposição da divisão técnica do trabalho por outra forma de partilha: a divisão social do trabalho em níveis hierárquicos, tendo como princípio a máxima valorização do capital. Tal subordinação fez nascer um sistema de metabolismo social do capital em que “os seres sociais tornaram-se mediados entre si e combinados dentro de uma totalidade social estruturada, mediante um sistema de produção e intercâmbio estabelecido” (ANTUNES, 2009, p. 21).

Dentro do sistema capitalista, o trabalho foi desnudado de sua característica criadora e revestido por uma estrutura alienadora que o transformou em mercadoria. Segundo Marx (1996, p. 169), nas sociedades em que ocorreu o domínio do modo de produção capitalista, suas riquezas passaram a se caracterizar por uma “imensa coleção de mercadorias”.

Assim, aquela base teleológica do trabalho, seu caráter de ação consciente, intencional e deliberada, foi substituída por uma força alienadora, que expropriou o trabalhador dos meios de produção e apropriou-se das potencialidades e habilidades conquistadas, ao longo do tempo, por meio do trabalho. De ser social, criador, o trabalhador se transformou em uma mercadoria.

Tirar do homem a condição originária de se produzir enquanto homem – ou seja, de todo homem poder apropriar-se pelo trabalho em relação com os demais homens, da natureza para transformá-la em seu benefício, ou romper com esta relação originária sob a forma capitalista privada de apropriação – é tirar e eliminar as condições de existir do homem (FRIGOTO, 1989, p. 73).

Nesse processo, o produto final do trabalho assumiu um caráter de mercadoria, alheia ao trabalhador, visto que a motivação para o trabalho não se encontra mais na sua objetivação final, na apropriação natural do objeto pensado e realizado pelo homem. Isso porque tal bem não lhe pertence mais. O capital abstraiu do homem o produto do seu trabalho, impedindo-o

de se reconhecer em sua criação e assim, constituir-se em um ser realizado. Essa não realização pelo trabalho, esse estranhamento, é o que Marx (1996) chamou de alienação. A oposição entre trabalhador e o produto do trabalho constitui-se em uma das contradições próprias do capitalismo, independentemente da forma e das características que historicamente veio a assumir.

O sistema capitalista também engendra em si contradições na forma de apropriação do conhecimento científico e tecnológico. Ao mesmo tempo em que o incentiva, causa no seu interior uma hierarquização das funções produtivas, ao separar teoria e a prática, trabalho manual e trabalho intelectual, planejamento e execução.

Nesse contexto, a concepção de educação para formação do trabalhador apresenta-se como outra contradição do modo de produção capitalista, o que será problematizado a seguir.

O PAPEL DA ESCOLA NO MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA

A humanidade sempre buscou meios para repassar às novas gerações seus saberes acumulados. Esse processo, junto com o trabalho, foi um dos responsáveis pelo salto ontológico do ser biológico ao ser social. Assim, o trabalho, em sua gênese, é a categoria que constitui o fundamento do processo de elaboração do conhecimento.

Com o transcorrer das épocas, o modo de transmissão de conhecimentos do homem às gerações futuras, denominado educação, vai assumindo novas conformações. Do mesmo modo, o objetivo final desta educação vai tomando contornos, de acordo com o interesse da sociedade, em geral e, mais especificamente, daqueles que detêm o poder.

Na medida em que o capitalismo se estabelecia como modo de produção dominante, foi indispensável operar mudanças na forma de ensinar, em razão das transformações ocorridas na estrutura da sociedade, na qual não havia mais lugar para a escravidão ou para a servidão. Dentro de uma concepção burguesa ideal, todos os homens deveriam ser livres e, como tal, membros da sociedade. De acordo com Machado (1989),

a burguesia trouxe a reivindicação moderna da igualdade social, e com ela a crença de que era preciso destruir a antiga ordem. [...] Fazia-se necessário instalar a liberdade de comércio, a independência de movimentos e a igualdade de direitos, para que cada um pudesse trocar livremente suas mercadorias. Por outro lado, o desenvolvimento manufatureiro demandava a possibilidade de trabalhadores livres, condição necessária para a venda de sua força de trabalho, através de um contrato, ao proprietário dos meios de produção (MACHADO, 1989 p. 26).

Ressaltamos, porém, que a defesa burguesa pela igualdade de direitos sempre esteve ligada aos seus interesses econômicos e políticos, pois para garantir sua permanência no poder, interessava-lhe manter o povo como aliado em desfavor da aristocracia. Para tanto, era

necessário oferecer ao povo uma educação que lhes possibilitasse a aceitação do novo sistema, mas que não fosse suficiente para proporcionar-lhe ideias que viessem a colocar em risco a nova ordem estabelecida (ENGUITA, 1989).

Como homem livre, o trabalhador estava liberado para vender sua força de trabalho nas fábricas, como qualquer outra mercadoria. Foi também liberado, à sua revelia, do poder de decisão sobre o processo produtivo, uma vez que passou a estar sujeito às condições impostas pelos meios de produção, sendo apenas um complemento da máquina. Não cabe mais a ele decidir o que, quando e como produzir.

Assim, o trabalho passou a existir de maneira artificial e condicionado pelas convenções do modo de produção capitalista, que determinam como o indivíduo deve se inserir nessas relações de produção resultantes da nova divisão social do trabalho. De acordo com Enguita (1989), para que essa inserção possa ocorrer sem conflitos foi necessário

assegurar os mecanismos institucionais para que cada novo indivíduo pudesse inserir-se nas novas relações de produção de forma não conflitiva. [...] Era necessário, por conseguinte, que, antes de incorporar-se ao trabalho, cada indivíduo percorresse em anos o caminho que seus antecessores ou a espécie percorreram em séculos. Este mecanismo não está no trabalho [...] tampouco na família. [...] Era preciso inventar algo melhor, e inventou-se e reinventou-se a escola; criaram-se escolas onde não as havia, reformaram-se as existentes e nelas se introduziu à força toda a população infantil. A instituição e o processo escolares foram organizados de forma tal que as salas de aula se converteram no lugar apropriado para acostumar-se as relações sociais do processo de produção capitalista, no espaço institucional adequado para preparar as crianças e os jovens para o trabalho (p. 30-31).

O modo de produção capitalista necessitava de um novo arquétipo de homem. O elevado grau de desenvolvimento das máquinas, não exigia do trabalhador um conhecimento técnico aprofundado. Entretanto, tornou-se necessário transformar aqueles homens “rudes e ignorantes” – que na visão dos detentores do capital, em sua maior parte, sempre traziam desordem ao meio social – em homens educados e, principalmente, dóceis, capazes de aceitar as normas e regras da nova sociedade capitaneada pela produção fabril.

Para tal finalidade, elegeu-se a escola como o instrumento capaz de modelar esse homem. O sistema escolar foi ajustado às exigências da nova ordem, tomando para si a responsabilidade de formar os futuros trabalhadores em benefício da produção capitalista.

Para tanto, o foco de ensino da escola passou a se concentrar na modelação do comportamento da infância e da juventude, com ênfase na disciplina. A ideia era, nas palavras de Enguita (1989), que “essas novas configurações formassem neles um bom caráter e lhes imbuíssem qualidades servis, à parte das destrezas gerais básicas” (p. 116).

Para as classes dominantes, essa modelagem de comportamento era necessária por que, ao se tornarem adultos, essas crianças e jovens já estariam formados para os requisitos básicos dos regulamentos fabris: o cumprimento dos horários estabelecidos, o respeito e a obediência às ordens de seus superiores hierárquicos seriam facilmente estabelecidos.

Passou-se a exigir da escola um controle sobre o ensino, padronizando-o e fragmentando-o em conteúdos que seguem uma sequência determinada pela racionalidade do capital. Foram determinados espaços físicos específicos para o ensino-aprendizagem, bem como o tempo a ser gasto para a realização de cada atividade proposta, ou seja, um tempo para a teoria e outro para a prática.

A escola submetida aos interesses e demandas capitalistas, reduz a prática escolar a um fator de produção, a um valor econômico e, desta forma, adquire um papel importante na condução de estratégias para o desenvolvimento econômico. Dentre essas estratégias, destaca-se a Teoria do Capital Humano (TCH).

De acordo com Frigotto (1989), esta teoria foi desenvolvida a partir dos trabalhos de Theodore W. Schultz e defende que o aumento da escolarização e qualificação do trabalhador tem como consequência a elevação da produtividade das empresas, um maior desenvolvimento econômico e, conseqüentemente, o desenvolvimento do indivíduo. Na sua concepção, se a educação e o treinamento potencializam o trabalho, constituem-se em investimentos sociais ou individuais iguais ou superiores ao capital físico.

Ao relacionar a ascensão social com a obtenção de competências profissionais no processo de escolarização do indivíduo, a TCH explica as desigualdades sociais na sociedade capitalista, uma vez que nesta perspectiva ideológica, os trabalhadores mais bem preparados teriam a possibilidade de alcançar uma melhor posição social. A escola é, assim, considerada como fonte de superação dos problemas sociais e econômicos, diminuindo as desigualdades sociais por meio da qualificação dos trabalhadores.

Na verdade, o que se verifica é um mascaramento da realidade social, pois a distribuição desigual das riquezas entre as classes sociais é simplificada pela argumentação da aquisição, ou não, de dada competência, que teria como resultado a mobilidade social. Desse modo, transfere-se para o trabalhador a responsabilidade pelo seu sucesso ou fracasso.

No entanto, como era de se esperar, a TCH não se colocou como resposta aos problemas sociais criados pelo capital e, diante da crise que se instalou mundialmente nas últimas décadas do século XX, naquilo que Antunes (2009) coloca como “crise estrutural do capital”, entrou em declínio, assim como o modelo taylorista/fordista sobre o qual se assentava.

Questionamentos passaram a ser feitos ao modelo Fordista/Taylorista por sua incapacidade de aumentar os rendimentos do capital, que se vê forçado a aprimorar seu sistema de produção, a fim de garantir o lucro. Essa busca por aprimoramento resulta na substituição de um sistema rígido de produção por outro caracterizado pela flexibilidade do processo de produção e das relações de trabalho. Trata-se da chamada “Acumulação Flexível²” que tem como expoente o Toyotismo³.

A acumulação flexível tem suas bases nas modernas tecnologias e como objetivo, a recuperação permanente do capital. Assim, aplica-se no aumento da lucratividade e da produtividade, tornadas possíveis pelo atendimento individualizado ao mercado, pela diversificação das mercadorias e pela produção conforme demanda. Nessa perspectiva, trabalha com baixos níveis de estoque, combate toda forma de desperdício e impõe a flexibilização nas relações de trabalho, buscando minimizar gastos e potencializar ganhos.

Se no modelo fordista/taylorista o trabalhador era considerado um apêndice da máquina, mero executor de uma atividade repetitiva, desqualificada, e alienante, a acumulação flexível necessita de um trabalhador multifuncional, com grande capacidade de adaptação e certo poder de iniciativa. Este trabalhador, além de cumprir as atividades propostas, deve também compreender o processo produtivo como um todo para que possa, a partir daí, detectar as falhas do processo e encontrar formas de corrigi-las.

Porém, longe de ser um avanço positivo nas relações de trabalho em prol do trabalhador, esse novo paradigma produtivo intensificou a exploração e a precarização da força de trabalho, visto que, tem como princípio a flexibilização do processo produtivo e uma das formas de atingir tal objetivo é a integralização horizontal do controle de produção, caracterizada pela terceirização ou subcontratação de serviços de parte da produção.

Dessa maneira, iniciou-se um processo daquilo que Antunes (2011) denomina subproletarização do trabalho, fenômeno que eclodiu com a expansão dos trabalhadores parciais, temporários e subcontratados e pelo crescimento do trabalho terceirizado e informal, modalidades que não garantem continuidade de renda e não asseguram direitos trabalhistas comuns ao trabalhador contratado em regime regular.

² Acumulação Flexível ou Pós-fordismo é um novo modelo de organização do trabalho e da produção encontrado pelo capital em resposta a sua crise estrutural em contraponto ao paradigma Fordista/Taylorista.

³ O Toyotismo ou Ohnismo (referência ao engenheiro Taiich Ohno que o idealizou na fábrica da Toyota no pós-guerra - 1945) é considerado o principal representante da Acumulação Flexível. Baseia-se na produção em virtude da demanda, trabalho em equipe com os operários desempenhando funções variadas, processo de produção flexível, melhor aproveitamento do tempo de produção (Just in time), horizontalidade do complexo produtivo, estoque reduzido de peças (sistema Kanban).

Nesse contexto, mais uma vez a escola é convocada a para propagar os padrões de relação social estabelecidos pelo capital no tocante a valores, comportamento e atitudes, contribuindo para o estabelecimento de novas formas de disciplinamento do trabalhador, desta vez pautada no discurso do desenvolvimento de competências.

Nas palavras de Kuenzer (2007), no modelo da Pedagogia das Competências,

à educação cabe assegurar o domínio dos conhecimentos que fundamentam as práticas sociais e a capacidade de trabalhar com eles, por meio do desenvolvimento de competências que permitam aprender ao longo da vida, categoria central na pedagogia da acumulação flexível.[...] O que há de novo nesta concepção é que a produção e o consumo na acumulação flexível passam a demandar uma relação com o conhecimento sistematizado, ou seja, de natureza teórica, mediada pelo domínio de competências cognitivas complexas, com destaque para as competências comunicativas e para o domínio da lógica formal, que não era demandada pelo taylorismo/fordismo, cuja concepção de conhecimento fundava-se na dimensão tácita: resolver situações pouco complexas por meio de ações aprendidas através da experiência (KUENZER, 2007, p. 1159-1160).

Segundo Kuenzer (2009), nesse discurso, a função da escola é a de instrumentalizar intelectualmente o trabalhador para todos os setores da economia, de forma a adaptá-lo aos processos da produção flexível e atender as mutantes características do setor produtivo.

Sob uma aparência crítica e progressista de educação que vai ao encontro dos anseios de liberdade e de participação nas decisões por parte daqueles vivem do trabalho, a Pedagogia das Competências apresenta um projeto educacional, baseado na concepção do “aprender a aprender”, no qual se busca a associação das qualidades pessoais do indivíduo (saber-ser) com a sua capacidade técnica (saber-fazer), o que lhe permite “ajustar-se às condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas”. (Saviani, 2008, p. 437).

Na verdade, o que a Pedagogia das Competências propõe é uma educação funcional ao mercado, que produza um trabalhador polivalente, com uma formação flexível, portanto capaz de se adaptar aos diversos processos de trabalho, de acordo com as necessidades desses processos, no menor tempo possível.

Ressaltamos que na acumulação flexível há uma clara divisão dos trabalhadores dentro da fábrica, agrupados em função da formação educacional recebida. Ao grupo de trabalhadores com alto nível de qualificação, são dispensadas boas condições de trabalho, relativa estabilidade no emprego e “oportunidades de qualificação permanente, para assegurar a capacidade de adaptação às novas exigências do trabalho” (Kuenzer, 2007, p. 1164),

Nos grupos periféricos, formados por trabalhadores temporários e subcontratados, a exigência é por uma força de trabalho desqualificada, de alta rotatividade, encontrada em

abundância no mercado e “consumida predatoriamente ao longo das cadeias produtivas, onde e pelo tempo que se fizer necessária” (Kuenzer, p. 1164, 2007).

Assim, a escola expressa mais uma vez a dualidade da educação. Com relação a isso muito bem analisada por Kuenzer (2007) afirma que

a educação básica atua de modo diferenciado: para os primeiros, assume caráter propedêutico, a ser complementada com formação científico-tecnológica e sócio-histórica avançada. Para os demais, assume o caráter de preparação geral que viabiliza treinamentos aligeirados [...] Ou seja, a dualidade estrutural, embora negada na acumulação flexível, não se supera, mantendo-se e fortalecendo-se, a partir de uma outra lógica (p. 1165).

A partir disso, afirmamos que o intuito da escola, desde sua criação, tem sido o de garantir à classe que detém o capital, o domínio político, financeiro e cultural da sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que não é tarefa da escola ou seus modelos pedagógicos resolver as contradições do capitalismo, como a separação daqueles que são responsáveis diretos pela produção (os trabalhadores), de seus meios de produção (as máquinas/ferramentas).

Isto não significa que aceitamos a ideia de escola como local de mera reprodução e reforço das desigualdades sociais. Acreditamos que a educação tem um papel importante na formação do homem com ator das transformações do mundo em que vive. Nesse sentido, concordamos com Machado (1989, p. 123) ao afirmar, baseada na concepção de Marx e Engels que, “mesmo enfrentando condições adversas” é preciso propor e construir uma nova educação, que “deve começar já no capitalismo”.

Marx (2011, p. 138) advoga que, “por um lado, é necessário modificar as condições sociais para criar um novo sistema de ensino; por outro lado, falta um sistema de ensino novo para poder modificar as condições sociais. Consequentemente, é necessário partir da situação atual”.

Assim, para a construção de uma educação que sirva aos interesses daqueles que vivem do trabalho, defendemos a superação do modelo predominante de escola, compromissado com a lógica do capital, com a preparação para o mercado de trabalho e com a acumulação. Em substituição a essa concepção unilateral da educação, colocamo-nos em defesa de uma escola unitária, que forme para o mundo do trabalho e na qual a omnilateralidade seja objetivo central da formação humana.

Nos colocamos a favor do desenvolvimento total do ser humano, por meio da integralização dos aspectos cognitivo, físico, moral, afetivo e social, conforme proposto pela

educação omnilateral, que, se contrapõe à formação gestada pela sociedade capitalista e, nega a qualificação restrita para o mercado de trabalho, a reprodução do trabalho alienado, a divisão do trabalho, a reificação do homem, a degradação do trabalho e da própria condição humana.

Afirmamos que, na tentativa de superar as contradições do capital, bem como o próprio sistema capitalista, é importante retornarmos à proposta de escola única, tendo como conteúdo a politecnicidade, em que teoria e prática se coadunam em prol de uma práxis sempre ligada aos interesses da classe que vive do trabalho.

As bases desta escola foram lançadas por Marx (2011) e tem como elemento fundante o trabalho como princípio educativo. Segundo Saviani (2003) “a noção de politecnicidade se encaminha na direção da superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre instrução profissional e instrução geral”.

Essa concepção se assenta no entendimento de que, como o trabalho é que constitui o homem como ser social, o correto é que ele passe a ser o centro do processo educativo. Nesse sentido, Marx (2008) afirma que:

uma sociedade jamais desaparece antes que estejam desenvolvidas todas as forças produtivas que possa conter, e as relações de produção novas e superiores não tomam jamais seu lugar antes que as condições materiais de existência dessas relações tenham sido incubadas no próprio seio da velha sociedade. Eis porque a humanidade não se propõe nunca senão aos problemas que ela possa resolver, pois, aprofundando a análise, ver-se-á que o próprio problema só se apresenta quando as condições materiais para resolvê-lo existem ou estão em vias de existir (p. 48).

Assim, romper com o dualismo que assola a educação brasileira, de uma trajetória educacional que direciona para o trabalho aos filhos das classes menos favorecidas e uma educação propedêutica aos herdeiros do capital, é superar não só as estruturas organizacionais da escola, mas vencer as limitações impostas por uma estrutura de classes estabelecida pelo capital.

Para que isso ocorra, o primeiro passo a ser dado é a democratização do ensino, com a constituição da escola única e com a superação dos limites que separam a formação dos que planejam da dos que executam; é romper com dualidade na educação e recuperar a essência do trabalho humano como algo indissociável, concebendo-o como atividade que unifica a prática e a teoria, a reflexão e a ação; é negar a subsunção do trabalho ao capital transmutado no mercado de trabalho. A proposição de um ensino politécnico é o caminho a ser trilhado.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. São Paulo: Boitempo, 2009.

_____. *Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade no mundo do trabalho*. São Paulo: Cortez, 2011.

ENGELS, Friedrich. *Sobre o papel do trabalho na transformação d macaco em homem*. In: ANTUNES, Ricardo Luis Coltro (org). *A dialética do trabalho: escritos de Marx e Engels*. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

ENGUITA, Mariano Fernandez. *A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutivo: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista*. São Paulo: Cortez, 1989.

KUENZER, Acácia Zeneida. *Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. – 6. Ed. – São Paulo: Cortez, 2009.

_____, *Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente*. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 28, n. 100, outubro/2007, p. 1153-1178.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. *Politecnia, escola unitária e trabalho*. São Paulo: Cortez, 1989.

MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política*. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

_____. *Processo de trabalho e processo de valorização*. In: ANTUNES, Ricardo Luis Coltro (org). *A dialética do trabalho: escritos de Marx e Engels*. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

_____. *Contribuição à crítica da economia política*. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Textos sobre educação e ensino*. Campinas, SP: Navegando, 2011.

_____, *A ideologia alemã*. São Paulo: Martin Claret, 2006.

RAMOS, Marise Nogueira. *A Educação Profissional pela Pedagogia das Competências e a superfície dos documentos oficiais*. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 401-422.

SAVIANI, Dermeval. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. Campinas, SP: Autores e Associados, 2008.

_____. *Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos*. *Revista Brasileira de Educação*. vol. 12, n. 34, p. 152-180, jan/abril de 2007.

_____. *O choque teórico da politecnia*. *Revista Trabalho, educação e saúde*. Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz, n. 1, pp. 131-152. 2003.