



Especialização em Educação Profissional

**TRABALHO, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO
NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

Raphael de Souza Cruz



**TRABALHO, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO
NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

Raphael de Souza Cruz



PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Jair Messias Bolsonaro

MINISTRO DA EDUCAÇÃO

Victor Godoy Veiga

SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Ariosto Antunes Culau



INSTITUTO FEDERAL
Rio Grande do Norte

REITOR

José Arnóbio de Araújo Filho

PRÓ-REITOR DE PESQUISA E INOVAÇÃO

Avelino Aldo de Lima Neto

CAMPUS AVANÇADO NATAL - ZONA LESTE

DIRETOR-GERAL

José Roberto Oliveira dos Santos

DIRETOR DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E TECNOLOGIA EDUCACIONAL

Wagner de Oliveira

**COMITÊ EDITORIAL DA DIRETORIA DE EDUCAÇÃO
A DISTÂNCIA E TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS -
CAMPUS AVANÇADO NATAL ZONA LESTE/IFRN**

PRESIDENTE

Wagner de Oliveira

MEMBROS

José Roberto Oliveira dos Santos
Albérico Teixeira Canario de Souza
Glácio Gley Menezes de Souza
Wagner Ramos Campos

SUPLENTE

João Moreno Vilas Boas de Souza Silva
Allen Gardel Dantas de Luna
Josenildo Rufino da Costa
Leonardo dos Santos Feitoza

**EQUIPE DE ELABORAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO DO CURSO DE
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA MODALIDADE EAD**

**COORDENADORES DA
ELABORAÇÃO DO MATERIAL**

Patrícia Carla de Macêdo Chagas
Thiago Medeiros Barros
Wagner de Oliveira

AUTOR

Raphael de Souza Cruz

REVISORAS DE CONTEÚDOS

Luciane Soares Almeida
Vânia do Carmo Nobile

REVISOR DE LINGUAGEM/LINGÜÍSTICA

Wagner Ramos Campos

REVISORES DE ABNT

Maria Valeska Rocha da Silva
Rodrigo Luiz Silva Pessoa

DIAGRAMADORES

Leonardo dos Santos Feitoza
Sean de Araújo de Albuquerque Rêgo

Catálogo na Fonte

C957t Cruz, Raphael de Souza.
Trabalho, sociedade e educação na educação profissional. / Raphael de Souza Cruz, -- 2022.
122 f. ; 30cm.

Especialização em educação Profissional (Conteúdo Didático Curricular). Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal (RN), 2022.

ISBN: 978-65-84831-11-7 (recurso eletrônico)

1. Educação 2. Ensino Superior 3. Educação Profissional 4. Pedagogia I. Título.

CDU: 37.013



editoraifrn



Didáticos

CONTATO

Endereço: Rua Dr. Nilo Bezerra Ramalho, 1692, Tirol.

CEP: 59015-300, Natal-RN.

Fone: (84) 4005-0763 | E-mail: editora@ifrn.edu.br

Prefixo editorial: 94137

Linha editorial: Material Didático

Disponível para download em: <http://memoria.ifrn.edu.br>



Ficha catalográfica elaborada pelo Bibliotecário-Documentalista Ezequiel da Costa Soares Neto CRB15/613

Sumário

PALAVRAS DO PROFESSOR-AUTOR	07
PROJETO INSTRUCIONAL	08
ROTEIRO DE ESTUDO	09
MAPA CONCEITUAL	10
INTRODUÇÃO	11
CURRÍCULO SINTÉTICO DOS PROFESSORES-AUTORES	12
▼ AULA 1 - Sociedade, trabalho e educação	13
CONTEÚDO E SEUS DESDOBRAMENTOS	14
1. INTRODUÇÃO	14
2. SOCIEDADE	15
3. TRABALHO	24
4. EDUCAÇÃO	30
4.1 A educação é um processo contínuo	31
4.2 Educação e escola	32
4.3 Educação, desigualdade e trabalho	33
SÍNTESE DA AULA	37
MATERIAIS COMPLEMENTARES	38
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	39
REFERÊNCIAS	40
▼ AULA 2 - Modos de Produção e Organização do Trabalho	42
CONTEÚDO E SEUS DESDOBRAMENTOS	43
1. INTRODUÇÃO	43
2. MODO DE PRODUÇÃO	44
3. MODO DE PRODUÇÃO ESCRAVISTA	47
4. MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA	49

4.1 Manufatura	51
4.2 Revolução Industrial e o Taylorismo-Fordismo	53
4.3 Toyotismo	57
SÍNTESE DA AULA	62
MATERIAIS COMPLEMENTARES	63
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	64
REFERÊNCIAS	65
▼ AULA 3 - Liberalismo, Marxismo, Trabalho e Educação	66
CONTEÚDO E SEUS DESDOBRAMENTOS	67
1. INTRODUÇÃO	67
2. MARXISMO	67
2.1 Conceitos fundamentais em Marx	68
2.2 Sentidos de trabalho e educação em Marx	70
3. LIBERALISMO	76
3.1 Liberalismo: autores e ideias centrais	76
3.2 Liberalismo clássico	77
3.3 Fundamento filosófico	77
3.4 Fundamento político	79
3.5 Fundamentação econômica	79
3.6 Trabalho no liberalismo	80
3.7 Educação	83
3.7 Libâneo afirma que este modelo de educação liberal	84
SÍNTESE DA AULA	87
MATERIAIS COMPLEMENTARES	89
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	90
REFERÊNCIAS	91

▼ AULA 4 - Capital Humano, Globalização e Neoliberalismo	93
CONTEÚDO E SEUS DESDOBRAMENTOS	94
1. INTRODUÇÃO	94
2. CAPITAL HUMANO	94
3. GLOBALIZAÇÃO E NEOLIBERALISMO	96
4. CONTRADIÇÕES DO NEOLIBERALISMO E DO CAPITAL HUMANO	98
SÍNTESE DA AULA	105
MATERIAIS COMPLEMENTARES	106
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	107
REFERÊNCIAS	108
▼ AULA 5 - Educação Politécnica e Formação Humana Integral	109
CONTEÚDO E SEUS DESDOBRAMENTOS	110
1. INTRODUÇÃO	110
2. EDUCAÇÃO POLITÉCNICA, FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL, CONSCIÊNCIA CRÍTICA E EMANCIPAÇÃO	110
3. FORMAÇÃO DO TRABALHADOR NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA	115
SÍNTESE DA AULA	118
MATERIAIS COMPLEMENTARES	119
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	120
REFERÊNCIAS	121

Palavras do Professor-autor

▼ Caro(a) estudante.

Bem-vindo(a) à disciplina “Trabalho, Sociedade e Educação na Educação Profissional”.

A disciplina é parte integrante do curso de especialização em Educação Profissional, ofertado pelo IFRN na modalidade à distância. O curso objetiva discutir a Educação Profissional em superação à lógica produtivista predominante no neoliberalismo, oferecendo um itinerário que contribua para formação crítica e cidadã dos educandos.

Por ser ofertado na modalidade à distância, espera-se que os estudantes se aprofundem para além dos materiais institucionais, buscando leituras complementares, debatendo, compartilhando informações no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e interagindo ao máximo com os atores envolvidos no processo educacional. Nunca é demais lembrar que cursos na modalidade EAD muitas vezes exigem mais disciplina e dedicação do que cursos presenciais, portanto, permaneça atento à organização dos horários de estudo e não perca de vista o engajamento necessário ao bom andamento do processo de ensino-aprendizagem.

Na disciplina de “Trabalho, Sociedade e Educação na Educação Profissional”, temos como foco a construção de uma reflexão sobre a interlocução entre o mundo do trabalho e a educação, passando pelo conceito mais amplo de sociedade. Devemos ter em mente que nenhum desses temas está isento de contradições, os quais se refletem no fazer educacional. Nosso papel, como educadores, é situar criticamente este debate e construir um projeto de formação que ultrapasse as desigualdades muitas vezes perpetuadas pela instituição escolar.

Este material é um guia, e a cabe a você, estudante, ampliar seus conhecimentos a partir das sugestões elencadas aqui, mas também a partir da sua própria curiosidade e intencionalidade.

Desejamos a todos(as) uma boa jornada e bons estudos.

Projeto instrucional

▼ Em consonância com Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da especialização em Educação Profissional, na modalidade à distância, temos como objetivos para nossos estudos:

- Estudar concepções de trabalho, sociedade e educação, em articulação com modos socioeconômicos de produção;
- Compreender as categorias de educação e trabalho segundo as perspectivas marxista e liberal;
- Entender os impactos na reestruturação produtiva e seu impacto na determinação das políticas educacionais neoliberais;
- Perceber as alternativas contra-hegemônicas que surgem a partir das propostas críticas de politecnia e formação humana integral.

Ainda de acordo com o PPC, a disciplina possui carga horária de 45h, equivalente a 3 créditos. Para fins didáticos, a matéria está dividida em cinco aulas, cada uma correspondente a um dos conteúdos da nossa ementa. Ao fim de cada aula, você pode encontrar as referências bibliográficas utilizadas, bem como atividades de avaliação e sugestão leituras e materiais audiovisuais complementares.

Roteiro de estudo

- ▼ Ao final desta disciplina, espera-se que o estudante:
- Compreenda conceitos básicos de sociedade, trabalho e educação profissional;
 - Diferencie modos de produção e formas de organização do trabalho, bem como sua influência na organização social;
 - Entenda a articulação entre marxismo, liberalismo, sociedade e educação;
 - Perceba os principais aspectos da teoria do capital humano, inextricavelmente ligada ao processo de globalização e ao neoliberalismo;
 - Identifique os elementos centrais da proposta crítica e emancipatória da formação humana integral.

Mapa conceitual



Introdução

▼ No Brasil, desde a década de 1990, a política neoliberal vem se afirmando em vários âmbitos da vida social, dentre eles a educação. Neste contexto, apela-se cada vez mais para uma formação produtivista, técnica, voltada para atender aos interesses do mercado. Soma-se a esse cenário uma profunda reestruturação produtiva, que passa pela precarização do trabalho e pela normalização do desemprego estrutural.

O IFRN, em cumprimento à sua função social de ofertar educação profissional e tecnológica de qualidade, socialmente referenciada, comprometida com a formação humana integral e com o exercício da cidadania, oferta o curso de especialização em Educação Profissional com objetivo de rediscutir posições hegemônicas acerca do trabalho e da educação no mundo contemporâneo. Nesse sentido, a disciplina “Trabalho, Sociedade e Educação na Educação Profissional” é de suma importância para a compreensão das transformações que vêm ocorrendo no mundo do trabalho, bem como suas repercussões para a definição das políticas educacionais. Mais ainda, ao aprofundar a discussão sobre educação profissional integral, com viés crítico e emancipatório, contribui para apresentar alternativas a projetos pedagógicos reducionistas ou discriminatórios que surgem na esteira de uma concepção mercadológica de escola e de educação.

Currículo sintético das Professoras-autoras

▼ RAPHAEL DE SOUZA CRUZ

Licenciado em Ciências Sociais (UFCCG); Especialista em Educação, Diversidade e Cidadania (FAEL); Mestre em Ciências Sociais (UFRN); Doutorando em Ciências Sociais (UFRN). Foi Professor da rede pública do estado da Paraíba; Professor da rede pública do estado do Rio Grande do Norte; Técnico em assuntos educacionais do IFCE; Técnico em assuntos educacionais do IFRN. Atualmente é docente de Sociologia do IFRN, onde atua em cursos técnicos integrados, de graduação e de pós-graduação.





Aula 1

Sociedade, trabalho e educação



Objetivo de aprendizagem

- Compreender diferentes concepções de sociedade, trabalho e educação;
- Perceber a especificidade da educação e do trabalho como atividades exclusivamente humanas;
- Entender a articulação entre as noções de trabalho e educação, assim como suas implicações para o desenvolvimento da educação profissional.



Conteúdos e seus desdobramentos


▼ 1. INTRODUÇÃO

O ser humano é um animal social. Ao contrário de outros animais que também vivem coletivamente, nós necessitamos aprender os modos de ser, agir e pensar que são considerados adequados em cada sociedade, em cada momento histórico. Os indivíduos não se desenvolvem isoladamente, nem se deixam guiar unicamente pela seus instintos ou pela sua herança genética. Eles transmitem seus conhecimentos e práticas para as gerações futuras. Nesse processo, modificamos a natureza ao nosso redor e nossos próprios modos de vida.

Nesta aula veremos o que há de singular nas sociedades humanas e qual sua relação com duas atividades que estão intimamente relacionadas com nossa especificidade enquanto espécie: a educação e o trabalho. Esperamos que, ao final desta aula, sejamos capazes de responder juntos as seguintes questões:

- a) O que é uma sociedade e, particularmente, o que é uma sociedade humana?
- b) O que é trabalho?
- c) O que é educação e qual a sua relação com a escola?
- d) Como educação e trabalho se articulam para a formação da educação profissional?

Para respondermos a tais questões, precisamos recorrer aos conhecimentos de disciplinas diversas como Sociologia, Pedagogia e Filosofia. Tenha sempre em mente que os conceitos apresentados são dinâmicos e plurais, mas nunca incompreensíveis.



O ser humano está fadado à mudança. A transformação é uma das suas características principais, afinal ele não está preso às amarras da natureza. Pode-se dizer que somos animais que se reinventam constantemente. Da mesma forma, as próprias noções que temos sobre sociedade, educação e trabalho estão sujeitas a modificações. O que faremos aqui é esboçar um breve quadro de conceitos elementares para ajudar você pelo restante da disciplina.

Desejo uma boa jornada.

▼ 2. SOCIEDADE

Quando pensamos no termo **sociedade**, somos quase que inevitavelmente levados a pensar em sociedades **humanas**. Mas a verdade é que existem várias outras espécies do reino animal que são **gregárias**, isto é, que vivem coletivamente entre seus semelhantes.

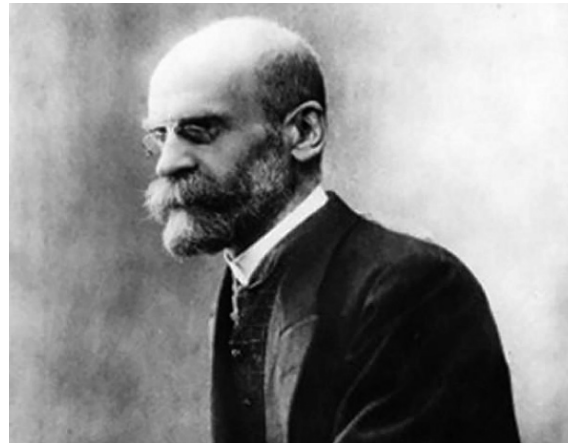
Formigas e abelhas desenvolvem colônias complexas, com divisão de tarefas, liderança, e mesmo uma direção coletiva para um projeto futuro – construir um abrigo para o período de chuvas, por exemplo. Esse tipo de organização pode levar à sobrevivência prolongada de uma população de milhões, e certamente é social.

No entanto, embora a ação de formigas modifique o ambiente, esse ambiente é modificado sempre da mesma forma, com o uso dos instrumentos genéticos que a espécie carrega. Por outro lado, existem alguns elementos que fazem das sociedades humanas um modelo único de organização coletiva, que a diferencia dos outros animais (DAMATTA, 1987).

Émile Durkheim (1858-1917), um dos fundadores da Sociologia, ciência que estuda as relações sociais, afirmava que a sociedade seria uma estrutura social na qual diferentes **instituições sociais** (família, escola, mercado, igreja, fábrica) deveriam atuar de forma interdependente para contribuir para a harmonia do todo.


A sociedade, posta desta forma, exerce sobre os indivíduos um poder de coerção, de pressão, na medida em que nem sempre podemos escolher os caminhos que nos são dados a percorrer ao longo da vida. As **regras e normas sociais** se impõem aos indivíduos. Muitas das nossas decisões já foram tomadas antes de nós, pelo contexto social no interior do qual nascemos e onde desenvolvemos nossa personalidade (DURKHEIM, 1978).

Figura 1: Émile Durkheim (1858-1917)



Fonte: <https://brasilescola.uol.com.br/biografia/emile-durkheim.htm>
Data de acesso: 14/04/2020

Quando pequenos, não escolhemos a língua que vamos falar, nem as regras que podemos ou não seguir. Mesmo depois de mais velhos, as normas da sociedade limitam as escolhas que podemos fazer. Numa sociedade presidencialista como a brasileira, por exemplo, alguém pode almejar se tornar rei ou rainha do país, mas certamente essa expectativa será frustrada.



Uma boa analogia para entender o pensamento de Durkheim é a ideia de **organismo social**. Durkheim comparava a sociedade a um organismo, no interior do qual os diversos órgãos devem funcionar bem, em regime de cooperação, para a preservação do corpo. Nesta analogia, os órgãos do corpo social seriam equivalentes às instituições sociais. Se o coração falha, o cérebro não funciona e o corpo morre. O mesmo se aplica a uma sociedade: instituições sociais como a escola, a família e o Estado devem funcionar bem, em harmonia, para que a sociedade prevaleça.

Durkheim, deste modo, não negava a existência do indivíduo, mas afirmava que um conjunto de indivíduos agindo coletivamente e ancorados numa moral comum seria algo diferente de um sujeito isolado. Do mesmo modo como uma casa, que apesar de ser constituída por tijolos, se torna algo mais do que um simples aglomerado de tijolos quando se organiza coordenadamente na forma de uma residência. A sociedade é formada por indivíduos, mas é ao mesmo tempo algo diferente deles.

Outro clássico da Sociologia, **Max Weber** (1864-1920), associando os conceitos de sociedade e nação, considerava imprescindível que, além de um conjunto de instituições e regras morais comuns, como pensava Durkheim, uma sociedade se constituiria por uma **comunidade de destino**, ou **comunidade de interesses**. Por esses termos, Weber procurou designar o cimento cultural e político que se faz necessário para fortalecer o senso de união de uma sociedade (WEBER, 1970).

Figura 2: Max Weber (1864-1920)




Fonte: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/introducao-teoria-max-weber.htm>
Data de acesso: 14/04/2020

Além de uma linguagem e normas comuns, deve existir o sentimento de pertencimento a uma memória coletiva, que alimenta a solidariedade entre seus habitantes, ao mesmo tempo em que também projeta um imaginário de futuro para a nação. Weber enfatiza aqui o aspecto cultural de uma sociedade.

Ele também valoriza o ato de significação que as pessoas imprimem em todas as suas ações. O indivíduo não seria apenas guiado pelas sanções legais e morais impostas pela sociedade, mas as interpreta de acordo com suas próprias motivações. De acordo com ele, a sociedade, ainda que exista concretamente, não é algo acima das pessoas, mas sim “o conjunto das ações dos indivíduos relacionando-se reciprocamente”. (TOMAZZI, 2010, p. 26).

Em síntese, para Weber, toda sociedade cria seus mitos, heróis, momentos de glórias e triunfos. A celebração de momentos históricos, que retomam e reforçam a mitologia



nacional, são fundamentais neste sentido. Pensem, por exemplo, na comemoração do dia da Independência ou da proclamação da República. Ou mesmo uma final de Copa do Mundo, no caso de a seleção brasileira ser finalista. Estes não são apenas intervalos no cotidiano monótono das pessoas. São rituais que criam em todos nós, por mais diferentes que sejamos, o sentimento de que somos uma só sociedade.

Pois bem, que tal voltarmos ao exemplo das formigas? Como já disse, esses animais são capazes de criar coletividades numerosas e complexas. Ocorre que as formigas se comportam assim porque foram programadas, geneticamente, para agirem dessa forma. Diferentemente do que aponta Durkheim sobre os humanos, as formigas não são capazes de estabelecer regras e normas que são passadas de geração em geração. Os membros do organismo social de que falava Durkheim não agem de acordo com suas funções porque são programados biologicamente, mas porque são humanos que foram educados para agir de determinada maneira e sabem que se, desrespeitarem as normas estabelecidas, serão punidos.

Weber, por sua vez, acrescenta que as nossas sociedades precisam de símbolos, valores e tradições compartilhadas. Outros animais gregários não produzem obras de arte, tampouco repassam para gerações futuras o patrimônio de saberes que foi acumulado durante seu tempo de vida. Embora existam formigas que desempenham diferentes papéis numa colônia, elas jamais se individualizarão ao ponto de atribuírem significados pessoais e questionarem as motivações de sua existência. Em outras palavras, entre animais sociais como formigas e abelhas, **“existe sociedade, mas não existe cultura”** (DAMATTA, 1987, p. 48).

Fundamental para os propósitos desta aula é a concepção de sociedade elaborada por **Karl Marx** (1818-1883). Marx elabora uma concepção de sociedade diferente dos autores anteriormente citados, cuja especificidade se dá em particularmente três pontos:

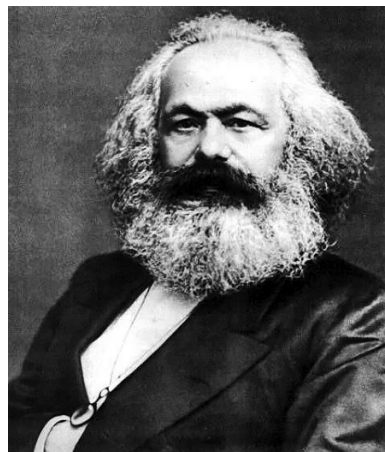
1. Não há antítese entre indivíduo e sociedade. **Todo ato humano, mesmo individual, é, simultaneamente, um ato social.** Não existe uma sociedade abstrata e um indivíduo concreto – o indivíduo é, sempre, um ser social.
2. **Não existe sociedade separada da natureza.** A natureza é a base das relações sociais humanas, pois é a partir da transformação da natureza, mediada pelo trabalho que os seres humanos produzem e reproduzem sua existência.
3. Conseqüentemente, **as sociedades são historicamente condicionadas a partir da forma como organizam suas bases materiais de existência.** A depender de como se organizam as **forças produtivas*** e as **relações de produção***, originam-se, desenvolvem-se e dissolvem-se novos tipos de sociedade.

(BOTTOMORE, 1988)

▼ Lembre-se!

* Os conceitos de **forças produtivas e relações de produção** serão estudados em detalhe na aula III, quando falarmos sobre **modos de produção**.


Figura 3: Karl Marx (1818-1883)



Fonte: <https://www.infoescola.com/biografias/karl-marx/>
Data de acesso: 14/04/2020

Desse modo, para Marx, a sociedade é formada pelas **relações materiais** que se estabelecem entre os indivíduos e grupos sociais, em seu esforço de produzir e reproduzir a sua existência. A sociedade humana é única pois, ao invés de submeter-se à natureza, ela domina os recursos naturais e os usa ao seu favor.

Nesse ato de alterar o seu meio para satisfazer necessidades, o ser humano modifica suas próprias formas de existência. Uma sociedade de caçadores e coletores é radicalmente diferente de uma sociedade industrial, por exemplo. Isso não significa apenas que os modos de adquirir meios de subsistência mudam. Mudam também as relações familiares, as regras e normas estabelecidas, os códigos jurídicos, os símbolos culturais.



Para compreender a sociedade, temos que partir das condições efetivas, reais nas quais elas vivem. **Todas as sociedades**, para Marx, **são moldadas de acordo com o modo como produzimos materialmente nossa existência**, de acordo com as relações econômicas estabelecidas.


Marx nos trouxe a ideia de que forças econômicas influenciam o rumo das ações dos indivíduos e até mesmo sua forma de pensar. As opiniões que possuímos sobre o mundo, as chances que nos são dadas para seguir ou não determinado projeto ou sonho – tudo isso é fruto da posição social que ocupamos, da situação econômica da classe social na qual nascemos. Por isso, é de enorme importância a perspectiva crítica que o autor trouxe para a análise social, apontando o impacto cruel da **distribuição desigual de riquezas** conforme as sociedades se desenvolvem.

Isso não significa que a sociedade, para Marx, não pode ser transformada. Muito pelo contrário. Em famosa passagem, o autor afirma:

Os homens fazem a sua própria história; contudo, não a fazem de livre e espontânea vontade, pois não são eles quem escolhem as circunstâncias sob as quais ela é feita, mas estas lhes foram transmitidas assim como se encontram (MARX, 2011, p. 25).

Embora sejamos condicionados pelas estruturas econômicas, pela nossa posição de classe, pela riqueza que possuímos ou não, tais condições são históricas. Mais do que qualquer outro animal, o ser humano cria suas próprias condições de existência, se reinventando permanentemente.

As sociedades como as das formigas são formadas por ordens estabelecidas em sua estrutura genética. O animal humano transforma constantemente seu meio para



satisfazer suas necessidades. É assim que, por mais que vivamos numa sociedade extremamente desigual, nada indique que não possamos construir outra.

Cada autor estudado neste tópico traz contribuições significativas para a concepção de sociedade. Na vida social, somos todos influenciados por regras, convenções e instituições sociais que nos antecedem. Isso não significa que inexista margem de manobra para o significado que os indivíduos atribuem às suas ações. Também não se pode esquecer que qualquer sociedade está marcada por desigualdades e contradições, decorrentes da concentração desigual de riqueza, poder e prestígio.

A articulação entre **regras e normas incorporadas em instituições sociais, valores culturais que constituem tradições** e são **passadas a gerações posteriores, e modos coletivos de produção material da existência** são alguns elementos que tornam as sociedades humanas únicas dentre as demais que existem no reino animal.

Para finalizar com um resumo, podemos dizer que a sociedade é um sistema territorialmente delimitado, no interior do qual uma população compartilha hábitos, costumes, regras e estilo de vida comuns. É um sistema social que possui elementos jurídicos, morais, econômicos, demográficos, ambientais e culturais que a define. Ao mesmo tempo que a define, a distingue essencialmente de outros sistemas sociais. Compreender a sociedade, portanto, passa pelo entendimento das relações sociais que se dão em seu interior (JOHNSON, 1997).



▼ 3. TRABALHO

Se você reunir um grupo de pessoas e perguntar o significado da palavra trabalho, geralmente vai obter como resposta algo semelhante a “uma tarefa realizada em troca de dinheiro”. De fato, o termo está normalmente associado a uma atividade remunerada que garante a subsistência do trabalhador.

Na realidade, essa é uma forma de organização do trabalho especificamente formado na **sociedade capitalista**, denominado **trabalho assalariado**. Assim como a noção de sociedade, a concepção de trabalho sofre alterações de acordo com o período histórico considerado. A depender da época, mudam também as relações que se estabelecem entre os membros de uma sociedade em torno da organização da produção material da existência.

Vamos iniciar com algumas definições gerais antes de adentrar na discussão teórica em torno do conceito de trabalho.

Johnson (1997, p. 241), afirma que trabalho é “toda atividade que gera um produto ou serviço para uso imediato ou troca”. Giddens, por sua vez (2012, p. 627), define trabalho como “a execução de tarefas que exijam esforço mental e físico, que tem como objetivo a produção de bens e serviços para atender às necessidades humanas”. Em linhas gerais, portanto, percebemos que o **trabalho é toda atividade humana que busca satisfazer nossas necessidades através da transformação da natureza**.



Devemos, nesse caso, realizar algumas distinções fundamentais:

- **Trabalho** – interferência humana em seu meio, com objetivo de satisfação das necessidades;
- **Profissão** – qualificação obtida, geralmente mediante educação formal, para a realização de um tipo especializado de trabalho;
- **Ocupação ou emprego** – trabalho realizado em troca de um pagamento ou salário regular.

Portanto, quando se diz que o trabalho é uma atividade remunerada, o que estamos fazendo é limitar toda forma de trabalho ao emprego. Porém, o conceito de trabalho é mais amplo do que o de profissão e o de emprego.

É possível que uma pessoa tenha uma profissão formal, como um advogado por exemplo, mas não a desempenhe regularmente em troca de um salário, o que significa que temos nesse caso um profissional desempregado. É possível ainda que alguém não tenha uma qualificação formal, obtida numa universidade ou em um curso profissionalizante, não desempenhe nenhuma atividade remunerada, mas ainda assim trabalhe. O caso mais emblemático certamente é o do trabalho doméstico.

Milhões de pessoas no mundo, principalmente mulheres, se ocupam das atividades domésticas, essenciais para a satisfação das necessidades do núcleo familiar, no entanto não são contabilizadas como empregadas, apenas porque não recebem um salário. Como nas sociedades industriais capitalistas existe uma grande valorização do trabalho remunerado, e como boa parte dessas sociedades ainda possui enormes desigualdades de gênero, geralmente o trabalho doméstico é subvalorizado ou mesmo desqualificado como forma de trabalho, muito embora sua importância seja indiscutível.

Uma vez compreendidas essas distinções, é chegado o momento de falar um pouco sobre as diferentes concepções de trabalho. É possível afirmar que existem pelo menos duas vertentes importantes para se discutir o conceito de trabalho.

Uma primeira vertente, herdeira do **liberalismo***, considera o trabalho como uma função a ser desempenhada na sociedade para a produção de riqueza material. Trata-se de uma visão vinculada à teoria social de Durkheim, que considera o trabalho como uma dimensão da vida humana associada à especialização e à complexificação das formas sociais.

▼ **Lembre-se!**

*Falaremos mais sobre o **liberalismo** na aula III.

Nessa teoria, o trabalho não é emancipador ou opressivo. Ele é uma função que é cumprida pelos diferentes membros de uma sociedade, de modo a contribuir para a estabilidade do organismo social. As diferenças de remuneração e níveis de vida correspondem a diferentes funções, que diversos atores desempenham, com variados níveis de importância.

Existem alguns problemas com essa concepção. Para essa linha de pensamento, se um pedreiro ganha menos do que um empreiteiro, muito embora quem trabalhe e produza valor seja o pedreiro, isso se deve à distribuição “natural” das funções sociais. Se a remuneração é desigual, isso deriva das diferenças de mérito de cada indivíduo.

Assim, a concepção liberal de trabalho não apenas **reduz o trabalho à força de trabalho**, ou seja, julga que o trabalho só pode ser considerado enquanto tal quando produzir capital, como também naturaliza as desigualdades produzidas pelos diferentes tipos de trabalho nas sociedades industriais.

O conceito de trabalho que adotamos aqui é diferente. Parte de uma outra vertente, devedora da tradição marxista, que considera o trabalho como fundamento ontológico*, componente da essência do ser humano. Diferentemente de outros animais, que para sobreviver precisam se adaptar, através de um longo processo evolutivo, à natureza, o homo sapiens adapta a natureza às suas necessidades (SAVIANI, 2007).

▼ **Lembre-se!**

*O conceito de **ontologia** se refere ao estudo do ser enquanto ser, considerado independentemente das suas influências particulares, naquilo que constitui sua natureza própria. Trata-se, desse modo, das características gerais e formativas de todos os seres humanos (JAPIASSÚ, H.; MARCONDES, D., 2008). **Ontológico**, deste modo, refere-se aquilo que é relativo à essência ou origem do ser. O trabalho é um fundamento ontológico do ser humano porque não existe humanidade sem trabalho, e é através do trabalho que nos destacamos da natureza.

Somos a única espécie do planeta capaz de sobreviver em praticamente qualquer habitat, sem que para isso precisemos alterar nosso corpo, nossa estrutura genética. Ao contrário do urso polar, não foi preciso desenvolvermos pelos ou camadas de gordura adicionais para suportar o frio em regiões glaciais. Tampouco o corpo dos beduínos, uma população árabe habitante dos desertos do Oriente Médio, foi alterado para criar reservatórios adicionais de água que os permitam suportar o calor extremo.

E isso não é tudo. A espécie humana voa sem possuir asas, mergulha a grandes profundidades sem ser capaz de respirar debaixo d'água e atravessa distâncias continentais numa velocidade que nenhum outro animal é capaz. Tudo isso se tornou



possível através da produção de artefatos, modificação do meio, criação de tecnologias.

Esse ato de agir sobre a natureza em função das necessidades humanas é o que chamamos de trabalho.

É neste sentido que podemos afirmar que o **trabalho é uma atividade exclusivamente humana**. Ao contrário dos outros animais, que estão limitados por sua constituição corporal, o homem se diferencia por ser capaz de produzir os seus próprios meios de vida. Mais ainda, é essa peculiaridade que faz do trabalho uma condição ontológica, pois é mediante o trabalho que o ser humano se constitui enquanto tal.

Podemos, pois, dizer que a essência do homem é o trabalho. A essência humana não é, então, dada ao homem; não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que precede a existência do homem. Ao contrário, a essência humana é produzida pelos próprios homens. O que o homem é, é-o pelo trabalho. A essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexificar ao longo do tempo; é um processo histórico. (SAVIANI, 2007, p. 154).

O trabalho é, assim, a própria exteriorização do ser através da transformação da natureza. O agricultor que prepara cuidadosamente o seu plantio está adaptando a natureza aos seus objetivos e, com isso, criando suas próprias condições de existência. Ele não é mais um escravo das condições naturais, ele se impõe sobre a natureza. Essa é a “eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem e natureza e, portanto, da vida humana” (MARX, 1985, p.50). Nessa linha de pensamento, ao transformar seu meio para satisfação das suas necessidades, o homem ao mesmo tempo se transforma e cria sua própria história.


Marx (1976) afirma que o trabalho é o “primeiro fato histórico”, pois é a partir da mediação do ser humano com a natureza que se produzem formas de produção e reprodução da existência, gerando-se, nesse processo, a própria sociedade. O trabalho é, assim, indissociável da condição humana, e possui uma dimensão emancipadora e criativa, pois é através dele que o ser humano se afirma enquanto sujeito distinto, deixando sua marca no mundo.

Os problemas se iniciam quando os frutos do trabalho começam a se concentrar na mão de um grupo de pessoas que geralmente não trabalha, gerando desigualdades sociais. Isso aconteceu através de um longo processo histórico, iniciado com a instauração da **propriedade privada**, o que permitiu a certos indivíduos e grupos a apropriação do trabalho alheio.

Na sociedade **capitalista***, ocorre uma divisão de classes baseada no lugar que os indivíduos ocupam nas relações de produção. Há uma classe que é proprietária dos **meios de produção***, que são os instrumentos e máquinas necessárias para a produção e geração de riqueza. Essa classe não precisa trabalhar para produzir riqueza – trata-se da burguesia. Por outro lado, há uma classe que, por não possuir meios de produção, precisa vender sua **força de trabalho** para sobreviver – é a classe trabalhadora, ou proletária. É somente no capitalismo que o trabalho perde completamente seu status emancipador, constituindo do ser social, para se tornar mera atividade assalariada, o que acarreta a **alienação*** do trabalhador.

▼ Lembre-se!

* O significado de **capitalismo, meios de produção e alienação** são explicados em detalhes na Aula III.



É justamente devido ao *status* que ocupa no capitalismo, como atividade muitas vezes desassociada da gratificação pessoal ou da constituição pessoal do sujeito, que o trabalho adquire conotações negativas. É comum ouvirmos a expressão “ir à batalha” para se referir ao trabalho, como se trabalhar comportasse necessariamente uma dimensão de extremo sacrifício pessoal e autoabandono. Porém, isso se deve à forma específica do trabalho no capitalismo, ou seja, o trabalho assalariado.

Enquanto uma classe trabalha, mas não usufrui dos valores que produz, sempre haverá esse estranhamento, e o sistema sempre será desigual. A verdade é que, no capitalismo, existem pessoas que ganham dinheiro mesmo sem trabalhar, apenas porque posicionados em espaços de privilégio. Cabe aos sujeitos históricos resgatarem a dimensão ontológica do trabalho, como forma de mediação no mundo constitutiva de todas as sociedades.

▼ 4. EDUCAÇÃO

Assim como as definições de sociedade e trabalho, o conceito de **educação** varia bastante a depender da abordagem teórica sobre o tema. Numa definição ampla, Giddens (2012, p. 590) defende que a educação é uma instituição social “que possibilita e promove a aquisição de habilidades e conhecimentos e a ampliação dos horizontes pessoais”. A definição é um bom ponto de partida, porém deixa no ar algumas questões fundamentais: onde e como a educação acontece? Qual a relação da educação com a escola? Como as desigualdades sociais se articulam com a instituição escolar? A seguir, discutiremos pontos centrais na definição de educação que perseguimos nesta aula.


4.1 A educação é um processo contínuo

Ao contrário do que muitas vezes se pensa, a educação não se restringe ao espaço escolar, tampouco acaba quando concluímos algum curso. Na verdade, a educação é um **processo contínuo**, que atravessa a vida inteira do indivíduo, na medida em que todos aprendem novas habilidades e conhecimentos ao longo da existência.

Nesse caso, é importante saber a diferença entre **educação** e **escolarização**. A **educação** é um processo permanente que envolve a apropriação e a circulação dos inúmeros saberes existentes na sociedade, em diversas instâncias formais e informais, durante um tempo indefinido. A **escolarização** diz respeito ao processo formal por meio do qual certos conhecimentos e habilidades são transmitidos, com uma terminalidade específica, em um ambiente social próprio: a escola. Também é necessário ressaltar que existem vários modelos de educação, mas a escola não é o único lugar onde ela acontece, nem professor e aluno são os únicos envolvidos no processo educacional (BRANDÃO, 2007).

Para maioria das pessoas, a família é uma das primeiras instituições onde acontece a educação. É no espaço familiar que ocorre o que chamamos de **socialização primária**, que é a aprendizagem das habilidades básicas exigidas para viver em sociedade, como a linguagem, regras de vestimenta e higiene. No decorrer da vida, passamos por outras instituições e grupos sociais, adquirindo novos conhecimentos, repensando outros.

Por isso que a educação é um processo contínuo – ele nunca acaba, e ninguém está fora dele. Dizer que alguém é “mal-educado” ou “ignorante” é uma forma de discriminação que se baseia no tipo de educação que é considerado adequado por um grupo social dominante. A rigor, todas as pessoas passam pelo processo educacional. Acontece simplesmente que as pessoas têm experiências diferentes, e acumulam saberes distintos ao longo da vida.




Como você viu anteriormente, o ser humano se distingue dos demais animais através de sua capacidade de institucionalizar regras e normas coletivas, criar símbolos e tradições culturais e transformar a natureza para a satisfação das suas necessidades através do trabalho. O crucial é que **tais modos de existência são passados de geração para geração, não são hereditários**. O humano não nasce sabendo das normas que deve obedecer, dos valores que deve adotar ou das habilidades necessárias para o trabalho. Ele é ensinado. Esse processo de aprendizagem das normas, valores, regras, modos de ser e agir vigentes numa determinada sociedade é a educação. Durkheim resume muito bem essa ideia:

A educação é a ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destine (DURKHEIM, 1978, p. 41).

Todo processo de socialização é, dessa maneira, também uma forma de educação. Apesar de sermos animais sociais, só funcionamos numa sociedade por causa do processo de educação. Lembrando a concepção de trabalho em Marx, podemos dizer que, sendo a existência humana um produto do trabalho humano, o homem não nasce homem, ele se forma enquanto homem. Ele precisa aprender os meios de produzir sua própria existência. O modo através do qual ele aprende esses meios é a educação (SAVIANI, 2007).

4.2 Educação e escola

A educação é um processo contínuo, que ocorre em vários grupos e instituições sociais, atravessando toda a vida do indivíduo. **A escola é a instituição responsável por disponibilizar, de modo formal e sistemático, o patrimônio científico e cultural de uma sociedade para as gerações futuras.** (PILETTI, 2002)




Perceba que, mesmo que a escola e a educação estejam relacionadas, elas são coisas diferentes. Embora toda pessoa participe de vários processos educacionais durante a vida, nem todas adquirem a educação formal oferecida pela escola. No Brasil, por exemplo, existem 11 milhões de analfabetos, de acordo com a última Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), publicada em 2020 (IBGE, 2020). Sabemos que o ensino da leitura e da escrita é uma das funções principais da escola. Isso não significa, contudo, que essas pessoas são desprovidas de conhecimento.

Um agricultor pode ser analfabeto, e isso não o impede de saber o tempo certo para plantação e colheita, quais as sementes mais apropriadas para cada período e mesmo perceber os sinais do ambiente que indicam um período chuvoso. Por outro lado, existem acadêmicos respeitados que detêm graduação, mestrado e doutorado, mas seriam incapazes de plantar com sucesso qualquer coisa que seja. A dinâmica da vida, as rotinas de trabalho que observamos na família, as tarefas que a criança desde cedo indaga aos pais – todas essas atividades ensinam, contribuem para o acúmulo de conhecimento, educam.

O que acontece é que, em nossa sociedade, a educação formal, oferecida pela escola, ocupa um lugar de destaque. Um diploma oferece status, prestígio, melhores oportunidades de emprego e maior acesso a poder político. Nossa sociedade é desigual, e essa desigualdade se reflete na distribuição diferenciada de oportunidades educacionais, especialmente aquelas apresentadas pela escola.

4.3 Educação, desigualdade e trabalho

Como você viu ao longo dessa aula, a sociedade capitalista é inerentemente desigual. Marx aponta para a divisão de classes que existe entre um grupo social que trabalha e produz riqueza, e outro que não trabalha, mas se apropria dessa riqueza. Nesse cenário, a educação, muito particularmente a educação escolar, desempenha um duplo papel.




Primeiro, como está inserida na sociedade capitalista, a escola não pode deixar de refletir até certo ponto as desigualdades que existem no seu entorno. Pierre Bourdieu (1992) é um dos autores que adverte para o fato de que os conhecimentos e hábitos que os estudantes trazem da família e da sua classe social – o que o autor chama de **capital cultural** – influenciam diretamente no êxito escolar. Enquanto que os filhos das classes dominantes sabem como “operar” dentro da escola, os filhos das classes populares muitas vezes são deixados para trás. A escola, ao se estruturar simbolicamente com códigos mais acessíveis à classe dominante, acaba funcionando como mera reprodutora das desigualdades sociais.

Uma teoria semelhante é elaborada por outro francês, Luis Althusser. Para Althusser (1985), a escola é um **Aparelho Ideológico de Estado** (AIE). Os AIEs são responsáveis por reproduzir, no plano ideológico, as relações de exploração que existem no plano material. No caso da escola, a maior parte dos estudantes cumprem a escolarização básica, em que aprendem os saberes práticos necessários para introdução no processo produtivo. Outros avançam até certo ponto, tornando-se “pequeno-burgueses”, algo como uma classe média. Apenas uma minoria alcança o topo da pirâmide escolar, e tornam-se eles próprios agentes ativos nas tarefas de reprodução do sistema capitalista. Em qualquer cenário, a escola serviria apenas para reproduzir as relações de exploração da sociedade capitalista. (SAVIANI, 2008)

Uma outra concepção aponta para um papel diferente a ser desempenhado pela escola, pensada a partir da relação entre educação e trabalho. Nessa perspectiva, desde a Antiguidade operou-se uma separação entre educação e trabalho. Em sociedades como a Grécia antiga, o trabalho braçal era desempenhado por escravos, enquanto que os homens livres aprendiam, na escola, atividades intelectuais.

Já discutimos como a educação se desenvolve de várias maneiras. Um trabalhador, de qualquer atividade, adquire uma série de saberes práticos no próprio ato de trabalhar. No entanto, a escola grega, frequentada pela classe dominante, acabou por ser identificada




com a educação propriamente dita, consolidando a separação entre educação e trabalho. Esse processo foi se aprofundando ao longo da história, de modo que a **educação passou a ser cada mais associada à escolarização e como algo separado do processo produtivo** (SAVIANI, 2007).

Com a Revolução Industrial, a partir da segunda metade do século XVIII, a escola se massifica. Na França, surgem as primeiras propostas de uma escola pública, laica, universal e gratuita. Desse modo, a escola moderna possui sua gênese na intenção da burguesia de estabelecer uma instituição que se contrapusesse ao pensamento religioso dominante na Idade Média, daí a ênfase no ensino laico, ao mesmo tempo que reproduzisse os valores, hábitos e conhecimentos necessários ao desenvolvimento da sociedade capitalista (FRIGOTTO, 2011).

A escolarização em massa atendia ainda ao propósito de fornecer uma instrução mínima para a classe operária, dada a crescente complexidade do manuseio de equipamento industrial. Perceba que não foi a boa vontade dos legisladores que criou a escola como a conhecemos hoje, mas a necessidade do sistema capitalista de formar quadros qualificados para sua indústria.

Esse processo histórico tornou a escola acessível à classe trabalhadora, mas apenas até certo ponto, necessário para a formação básica do operário. Mesmo em sociedades que atingiram alto grau de escolarização, criou-se uma dualidade no sistema educacional. De um lado, tem-se uma escola restrita, prática, que ensina para o trabalho e para execução de tarefas. De outro, uma escola complexa, cuja duração se estende no tempo, adentrando as universidades e formando os quadros gerenciais da sociedade capitalista. Desse modo, mesmo ampliando-se o acesso à escola, a dualidade entre uma educação para o trabalho e uma educação para o desenvolvimento intelectual permaneceu (FRIGOTTO, 2011).



Na verdade, essa dualidade persiste até hoje. Numa sociedade como a do Brasil, por exemplo, onde existe uma disparidade enorme entre a maioria das escolas públicas e as privadas, isso é evidente. Grande parte dos estudantes de escolas públicas apenas terminam seus estudos no ensino médio e já ingressam no mercado de trabalho, em ocupações mal remuneradas. A realidade é outra para estudantes de escolas particulares, muitos dos quais passam boa parte do tempo se preparando para entrar nas universidades e seguirem carreira em profissões prestigiosas como Engenharia ou Medicina.

Como superar essa dualidade? Uma pista pode ser encontrada na rearticulação entre educação e trabalho. A educação não pode ser estruturada apenas em função das necessidades do mercado, ou para a formação de uma elite intelectual. O trabalho deve ser compreendido também como uma atividade educativa, elemento constitutivo do ser humano.

É nesta junção entre trabalho e educação que se desenvolve a noção contemporânea de formação humana integral. Trata-se de uma educação para o desenvolvimento integral dos sujeitos, que busca superar a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual. Sob essa perspectiva, o mesmo espaço escolar contempla a instrução básica e a qualificação profissional, a formação para o trabalho e para vida acadêmica, a aprendizagem do patrimônio científico-cultural da humanidade e a consciência crítica e cidadã (DANTAS; COSTA, 2012).

Síntese da aula

- ▼ A sociedade é uma formação histórica complexa e mutável. Ao contrário das sociedades não humanas, nossas sociedades são marcadas pela constituição de regras e normas, valores culturais compartilhados e modos específicos de produzir a existência. O trabalho é a atividade humana por meio da qual transformamos a natureza para satisfazer nossas necessidades. A educação é o processo que permite a transmissão dos saberes acumulados para gerações futuras. Nesse sentido, trabalho e educação são atividades exclusivamente humanas e definem nossos modos de convivência social.

Materiais complementares

▼ Para pensar sobre o que você estudou nesta aula, recomendamos o longa-metragem abaixo, disponível no YouTube

O ENIGMA DE KASPAR HAUSER. Direção de Werner Herzog. 1974.

- Ao exibir as dificuldades de um homem que passou a vida isolado, sem convívio com outras pessoas, o filme convida o espectador a refletir sobre a natureza social do ser humano.

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=Wplj0ITkwho>

Avaliação de aprendizagem

▼ Depois do que você estudou nesta aula, responda às seguintes questões:

1. Por que **trabalho e educação** são considerados processos exclusivamente humanos?
2. Por que **educação** não é sinônimo de **escola**?
3. Descreva processos de ensino-aprendizagem que ocorreram na sua vida fora da escola:

Referências

- ▼ ALTHUSSER, L. **Aparelhos Ideológicos do Estado**: nota sobre aparelhos ideológicos do Estado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- BOTTOMORE, TOM. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- DAMATTA, Roberto. **Relativizando**: uma introdução à antropologia social. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1987.
- DANTAS, Anna Catharina da Costa; COSTA, Nadja Maria de Lima (orgs). **Projeto Político Pedagógico do IFRN**: uma construção coletiva. Natal: IFRN Ed., 2012.
- DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico** (Coleção Os pensadores). São Paulo: Abril Cultural, 1978.
- DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Novos fetiches mercantis da pseudoteoria do capital humano no contexto do capitalismo tardio. In: ANDRADE, Juarez de; PAIVA, Lauriana G. de (Orgs). **As políticas públicas para a educação no Brasil contemporâneo**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2011, p. 18-35.
- GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. Porto Alegre: Penso, 2012.
- IBGE. **PNAD contínua: educação 2019**. https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf. IBGE, 2020.



JOHNSON, Allan G. **Dicionário de sociologia:** guia prático da linguagem sociológica. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

JAPIASSÚ, H.; MARCONDES, D. **Dicionário básico de Filosofia.** Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2008.

MARX, K; ENGELS, F. **A ideologia alemã.** Lisboa: Presença/Martins Fontes, 1976.

MARX, K. **O 18 de brumário de Luís Bonaparte.** São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, K. **O Capital: crítica da economia política.** São Paulo: Abril Cultural, 1985.

PILETTI, Nelson. **Sociologia da Educação.** São Paulo: Ática, 2002.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia.** Edição Comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos.** São Paulo: Contexto, 2009.

TOMAZZI, Nelson Dacio. **Sociologia para o ensino médio.** São Paulo: Saraiva, 2010.

WEBER, Max. **Sobre a teoria das ciências sociais.** São Paulo: Martins Fontes, 1970.



Aula 2

Modos de Produção e Organização do Trabalho



Objetivo de aprendizagem

- Compreender o conceito de modo de produção;
- Identificar o contexto do trabalho e do trabalhador na escravidão, na manufatura, no taylorismo/fordismo e no toyotismo.



Conteúdos e seus desdobramentos

▼ 1. INTRODUÇÃO

Olá! Você viu na aula passada que a o ato de transformar a natureza para satisfação das nossas necessidades se chama trabalho. Nessa aula, vamos aprofundar um pouco essa ideia, através da introdução do conceito de **modo de produção**.

Veremos, em seguida, como era a realidade do trabalhador no modo de produção **escravista** e finalizaremos discutindo o contexto do trabalhador no modo de produção **capitalista**, em alguns de seus principais modelos de organização formal do trabalho: **manufatura, taylorismo-fordismo e toyotismo**.

Espera-se que, ao final desta aula o estudante seja capaz de responder às seguintes questões:

- a) O que é modo de produção e quais suas características no escravismo e no capitalismo?
- b) O que é manufatura?
- c) O que é taylorismo-fordismo?
- d) O que é toyotismo?

As sociedades humanas estão em permanente mudança, e com ela mudam também as posições do trabalho e do trabalhador. Por isso, é importante que você entenda esses diferentes momentos. Tenha sempre em mente que a discussão desenvolvida aqui parte principalmente das ideias do pensador alemão Karl Marx, que atribuía centralidade ao modo de produção para a compreensão dos processos históricos.

Bons estudos!



▼ 2. MODO DE PRODUÇÃO

Você viu na aula anterior que uma das características distintivas dos indivíduos humanos é o trabalho. Isso significa que os seres humanos produzem seus próprios meios de vida, modificando e adequando a natureza aos seus objetivos. Sua essência não é dada, mas construída a partir do modo como produzem esses meios. Sendo assim, o que um sujeito é coincide tanto com o que produz quanto com o *modo* como produz (MARX; ENGELS, 1976).

Em cada época dada, os sujeitos utilizam-se dos materiais e tecnologias disponíveis para produzir, como também organizam modos de intercâmbio dessa produção. A união entre a forma da produção material com as relações de troca que se estabelecem constitui o modo de produção. Em linhas muito gerais, podemos definir **modo de produção** como a **maneira através da qual uma sociedade se organiza para produzir riqueza, serviços e bens**. Por se tratar da organização da produção material da existência humana, o modo de produção sempre remete à dimensão econômica da sociedade (JOHNSON, 1997).

No ato de produzir sua existência através do trabalho, os indivíduos não apenas modificam o seu meio, mas também formam relações sociais específicas. Podemos afirmar, portanto, que o conceito de modo de produção comporta dois elementos principais:

1. Forças produtivas – tudo aquilo necessário à produção. As principais forças produtivas são o trabalho humano, chamado no capitalismo de **força de trabalho**, e os **meios de produção** (indústria, ferramentas, propriedades de terra, tudo que seja necessário para transformar matéria-prima em bens e gerar valor).

2. Relações de produção – modo como as relações sociais são configuradas em articulação com as forças produtivas. Inclui desde quem são os proprietários dos meios de produção, até qual o tipo de trabalho será socialmente legitimado e como são organizados os processos de intercâmbio da produção.
(BOTTOMORE, 1988)


Figura 1: Síntese do conceito de modo de produção



Fonte: Autoria própria

É importante dizer que o modo como se organiza a produção da vida material condiciona as demais esferas da vida social. O modo de produção é o âmbito da economia. Sendo o homem responsável pela reprodução das suas próprias condições existência, esse âmbito molda a vida social, intelectual e política. Antes de criar obras de arte, constituir partidos e elaborar leis, as pessoas precisam satisfazer necessidades objetivas básicas: alimentação, vestuário e habitação.

Desse modo, os reflexos da dimensão econômica em uma sociedade não se resumem à organização do mercado, mas se fazem sentir nos campos culturais, políticos e sociais, inclusive na educação.




Lembra do que falamos na aula anterior sobre os escravos na Antiguidade? Pois bem, o modo de produção escravista na antiguidade produziu uma escola destinada para formar uma elite intelectual de homens livres. Já no modo de produção capitalista, foi necessária a ampliação da escola para formação de operários minimamente instruídos.

Com essas informações em mente, podemos afirmar que a cada modo de produção correspondem relações sociais específicas, aqui incluindo formas de organização do trabalho. Ao longo da história humana, sempre existiu o trabalho como forma de satisfação de necessidades. O que muda é o modo como esse trabalho é desenvolvido, quem controla os meios de produção, quais são as classes que se apropriam da riqueza produzida.

No chamado **modo de produção primitivo** (predominante, de acordo com Marx, nas sociedades pré-históricas), por exemplo, o trabalho era pouco especializado e a divisão de tarefas era simples, geralmente resumida à distinção entre atividades realizadas por homens e mulheres. Como não existia a propriedade privada dos meios de produção, ou seja, como os meios de produzir riqueza pertenciam a todos, não se formaram classes sociais. Conseqüentemente, não havia a exploração de um grupo por outro, tampouco a necessidade da criação de instituições responsáveis pela manutenção dessa opressão, como o Estado.

Com o desenvolvimento das forças produtivas, a exemplo do estabelecimento da agricultura, tornou-se possível a acumulação de excedentes produtivos e sua apropriação por segmentos da população que possuíam mais poder. Iniciou-se assim uma nova etapa da história, que seria marcada pela **propriedade privada dos meios de produção**.

Relações jurídicas foram criadas garantias para garantir a **proteção da propriedade privada**, como se vê em praticamente todas as Constituições Modernas, inclusive na brasileira, em que ela é tratada como Direito Fundamental. Aparelhos repressivos do



Estado, como a polícia e o judiciário, foram constituídos para assegurar esse direito. Em suma, transformações no modo como produzimos e reproduzimos nossa existência geram relações sociais inteiramente novas, e sempre relacionadas à produção.


Vamos ver a seguir como o conceito de modo de produção se aplica a sociedades de períodos distintos, sempre destacando as forças produtivas e as relações sociais em atuação.

▼ 3. MODO DE PRODUÇÃO ESCRAVISTA

A escravidão é frequentemente associada à Antiguidade (de 4.000 a.C a 476 d.C), e foi predominante em sociedades díspares quanto o Egito Antigo, as Cidades-Estados gregas e o Império romano (BOTTOMORE, 1988). É importante salientar, no entanto, que a prática da escravidão foi retomada em larga escala durante a chamada Era dos descobrimentos (entre os séculos XV e XVII), e ainda acontece em alguns lugares do mundo contemporâneo, embora seja amplamente condenada.

O que diferencia a sociedade Antiga é que, nela, o **escravo** era o tipo específico de força de trabalho; e a **escravidão**, sua relação de produção característica. Daí esse período ser caracterizado pelo modo de **produção escravista**.

Nesse modo de produção, o escravo era considerado uma **mercadoria** em sentido estrito, isto é, uma **coisa**, da qual seus proprietários poderiam dispor da forma que achassem mais adequada. O escravo era uma propriedade privada, “a quem era perpetuamente negada a posse dos meios de produção, o controle sobre seu trabalho ou sobre os produtos desse trabalho e de sua própria reprodução” (BOTTOMORE, 1988, p. 216).



É diferente, por exemplo, do que aconteceu posteriormente no **modo de produção feudal**, no qual a força de trabalho predominante eram os servos. Estes, apesar de não serem totalmente livres, possuíam uma série de obrigações e recebiam contraprestações dos senhores feudais em troca da propriedade de terra. O escravo não possuía os instrumentos do seu trabalho, não decidia como e quando trabalharia. No limite, não tinha controle sequer sobre sua própria vida e morte.

Essa organização das forças produtivas correspondeu a um conjunto de relações sociais específicas. Na Grécia antiga, os escravos, obviamente, eram destituídos de quaisquer direitos civis e políticos, reservados apenas aos cidadãos (homens adultos livres). Enquanto as atividades intelectuais e de organização política eram reservadas aos homens livres, os escravos se encarregavam ao trabalho manual.

De fato, a valorização do ócio e das atividades intelectuais permanece até hoje como uma marca de setores abastados da população, em contraste com serviços manuais, geralmente desempenhados por classes populares. Friedrich Engels (1820-1895), colaborador frequente de Karl Marx, chegou a afirmar que, não fosse a escravidão, não teriam existido a filosofia e a arte gregas, tampouco o império romano.

Aqui entra a ideia de que a existência de uma massa de trabalhadores braçais, desempenhando as tarefas essenciais nessas sociedades, possibilitou o florescimento de uma classe ociosa dedicada às artes, ao pensamento abstrato e à filosofia. Trata-se de um claro exemplo de como o modo tal qual se organizam as forças produtivas e as relações de produção em grande medida moldam a feição de uma sociedade.

▼ 4. MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA


O **capitalismo** é um modo de produção que surgiu na Europa entre os séculos XVI e XVII, tendo se espalhado pelo mundo nos séculos seguintes e tornando-se o sistema econômico predominante na vasta maioria das nações atuais. Um traço fundamental do capitalismo é a articulação entre trabalhadores, meios de produção e os que controlam ou são donos desses meios.

No modo de produção capitalista, como vimos na aula passada, existe uma classe que possui os meios de produção, mas não os utiliza para produzir riqueza. Os responsáveis por essa produção são os trabalhadores, que por outro lado não possuem os meios de produção, como também não recebem a totalidade da riqueza produzida. Em vez disso, a classe trabalhadora vende sua força de trabalho para a classe dominante em troca de um salário (JOHNSON, 1997).

Assim, **a característica principal do capitalismo é a propriedade privada de capital nas mãos de uma classe** (a classe dos capitalistas, ou burgueses), **com a exclusão do restante da população**. Por isso que se fala que no capitalismo existe uma **separação entre capital e trabalho** (BOTTOMORE, 1988).

Como modo de produção, o capitalismo possui outras características básicas:

a) A produção é destinada massivamente para o mercado, para a venda, e não para uso próprio. A produção simples de mercadorias, de algo destinado para a troca, é comum a vários períodos históricos. **Só durante o capitalismo é que praticamente tudo se torna mercadoria.**




b) Trabalho assalariado. Ao contrário do feudalismo ou do escravismo, em que as formas predominantes de trabalho eram a servidão e a escravidão, no capitalismo existe um mercado onde a força de trabalho é vendida, mediante um contrato, por um valor específico, denominado salário.

c) O dinheiro é o mediador universal das trocas realizadas. Também diferentemente de outros períodos históricos, quando instrumentos de débito e crédito eram incipientes, durante o capitalismo o dinheiro é generalizado e utilizado como ferramenta primordial de comércio.

d) O capitalista, ou burguês, controla todo o processo produtivo, portanto o trabalho. Num sistema de produção domiciliar, por exemplo, o núcleo familiar controla os tempos e modos de trabalho. No sistema capitalista, o burguês possui controle sobre a contratação e a demissão de trabalhadores, sobre a formatação do ambiente de trabalho, a destinação do produto final e as técnicas produtivas.

e) Existência de um mercado de concorrência entre as empresas. Esse fato produz não apenas uma **busca sistemática pelo lucro**, mas conseqüentemente uma necessidade de redução dos custos de produção. Essa redução passa por estratégias que impactam diretamente o trabalhador, como diminuição de salários, substituição de trabalhadores por máquinas, aumento da jornada, assim por diante.

No modo de produção escravista, os meios de produção eram terra e escravos, e eram possuídos por uma diminuta aristocracia. No modo de produção capitalista, os principais meios de produção são as grandes empresas, sob a posse da classe burguesa. Isso significa que o eixo produtivo se desloca do campo para a cidade e da agricultura para a indústria (SAVIANI, 2007).



Os trabalhadores no capitalismo são, em tese, livres, pois podem escolher se aceitam ou não um determinado contrato de trabalho, bem como quando rescindir esse contrato. Acontece que a concentração de riqueza nas mãos da classe dominante é tamanha que restam poucas opções aos trabalhadores senão se submeter às condições de trabalho estipuladas pela burguesia. Numa sociedade extremamente desigual, optar por não trabalhar, mesmo em condições degradantes, põe em risco a sobrevivência do indivíduo.

Veremos a seguir alguns **processos de organização formal de trabalho** importantes no capitalismo. Desde o século XVI, ocorreram mudanças nas tecnologias, no arranjo dos processos produtivos e nas práticas de acumulação de riqueza. A indústria, por exemplo, não é mais o principal setor produtivo, nem o operário o tipo de trabalhador predominante. Apesar de todas essas mudanças, a característica essencial do capitalismo permanece inalterada: a existência de uma numerosa e subvalorizada classe que vive do trabalho (ANTUNES, 2000).

4.1 Manufatura

A **manufatura** surge e se desenvolve com a consolidação do capitalismo, entre meados do séc XVI e final do séc XVIII. É um processo de organização do trabalho baseado principalmente na atividade manual. Daí o nome manufatura, que significa produzir com as mãos.

A produção manufatureira era direcionada principalmente para o mercado local, contemplando um grupo restrito de pessoas. A manufatura se diferencia do trabalho artesanal por apresentar uma divisão do trabalho mais elaborada, por isso também está associada ao começo da especialização e fragmentação do trabalho em larga escala (SILVA & SILVA, 2009).


Se pensarmos nos **artesãos** livres e seu trabalho nas Corporações de Ofício, durante o final da Idade Média, é possível notar mais claramente as diferenças. Os artesãos eram proprietários dos locais de trabalho, da matéria-prima utilizada, dos instrumentos de trabalho. Eles controlavam o seu próprio tempo de trabalho e determinavam os preços dos produtos. A divisão técnica e social do trabalho era reduzida, de modo que um só trabalhador dominava os conhecimentos necessários para todo o processo produtivo. (BATISTA, 2014).

Isso é importante, porque significava que ainda não acontecia a **alienação*** do trabalhador. Um sapateiro, por exemplo, era dono dos materiais que produzia e da sua oficina. Era capaz de produzir, por conta própria, do começo ao fim, um bom sapato. Ao final do processo produtivo, ele se identificava naquilo que produziu. Havia realizado uma transformação na natureza e criado algo que era uma extensão de si próprio, de sua criatividade e engenhosidade.

▼ Lembre-se!

* **Alienação** é o processo através do qual o trabalhador se vê separado do produto do seu trabalho, e conseqüentemente não se identifica no processo produtivo como um elemento criativo e autônomo (mais sobre esse conceito na **aula III**).

Tudo isso começa a mudar com a manufatura. Com a produção fabril, os trabalhadores foram destituídos de suas ferramentas e passaram a ocupar funções isoladas na fábrica. Uma vez que fazia apenas uma atividade, de modo repetitivo e fracionado, o trabalhador perdia a noção de totalidade do processo produtivo. Numa fábrica manufatureira de sapatos, um trabalhador era responsável por fixar a sola, outro por colocar os cadarços, um



terceiro pela tintura do objeto, e assim por diante. Essa **divisão social do trabalho** permite a produção de uma quantidade muito maior de produtos em menos tempo, gerando lucros para os donos das fábricas. Ao mesmo tempo, aprimora a separação entre capital e trabalho, gerando um trabalhador mutilado, automatizado (BATISTA, 2014).

Um sistema de organização do trabalho não substitui completamente outro. A produção artesanal continuou existindo após o surgimento da manufatura, e ainda existe até hoje. O que aconteceu foi que a manufatura tornou-se o modo de organização formal do trabalho mais difundido no capitalismo em determinada época. Isso mudaria a partir do final do século XVIII, com o advento de um dos acontecimentos mais importantes da história humana: a **Revolução Industrial**.

4.2 Revolução Industrial e o Taylorismo-Fordismo

A segunda metade do século XVIII assistiu a uma aguda transformação nas técnicas produtivas. Houve uma explosão na capacidade do ser humano de produzir mercadorias, mediante a utilização de máquinas que substituíram o trabalho pesado antes realizado pelos sujeitos; a automação das etapas produtivas e o aumento expressivo da especialização e da divisão social do trabalho. Em conjunto, esses fatores geraram fábricas automatizadas, capazes de produzir muito mais mercadorias em um espaço de tempo muito menor.

A produção em larga escala veio acompanhada da internacionalização do comércio. As mercadorias agora eram vendidas em escala mundial. Esse fenômeno, que marcou profundamente nosso modo de produzir, nossa percepção de tempo e velocidade, nossas relações com o trabalho, atende pelo nome de **Revolução Industrial** (SILVA & SILVA, 2009).


O processo de industrialização consolidou-se apenas a partir das últimas décadas do século XIX e primeiras décadas do século XX. Durante esse período, uma série de fatores contribuiu para tornar a atividade capitalista cada vez mais complexa. A mundialização dos mercados, tornada possível pelo desenvolvimento dos meios de transporte e comunicação, acirrou a concorrência empresarial. A diversificação da produção e das técnicas de trabalho demandava a racionalização crescente do trabalho. A busca pelo lucro, objetivo último da empresa capitalista, gerou estratégias de redução dos custos que visavam o aumento do controle sobre o trabalhador.

É nesse contexto que se estabelece o **taylorismo-fordismo**. O nome vem de **Frederick Winslow Taylor** (1856-1915), pai da chamada “**administração científica**”, e **Henry Ford** (1862-1947), fundador da Ford Motor Company, onde aplicou conceitos desenvolvidos por Taylor para a produção de automóveis na linha de montagem em série (PINTO, 2007).

▼ **Lembre-se!**

Tanto Taylor quanto Ford nasceram e aplicaram suas ideias nos Estados Unidos. Tenha em mente que isso é um indicador do estágio de internacionalização do capitalismo no início do século XX, bem como do papel que os EUA iriam ocupar na expansão desse modo de produção dali em diante. Antes do taylorismo-fordismo, as principais inovações produtivas e sistemas de organização do trabalho surgiam na Europa.

Ao trabalhar como aprendiz numa fábrica metalúrgica, **Taylor** notou que capacidade produtiva de um trabalhador era sempre menor do que sua produtividade real na empresa. A troca de operações constante, bem as mudanças de ferramentas e os deslocamentos dentro da fábrica, contribuía para esse fato.



Taylor então concluiu que, caso as diferentes atividades desenvolvidas na fábrica fossem subdivididas ao extremo, de modo que cada tarefa implicasse apenas em um mínimo gesto; e caso cada movimento fosse cronometrado, seria possível medir o tempo “ótimo” para a realização de cada operação. De posse desses resultados, a gerência da fábrica poderia exigir dos trabalhadores a quantidade de trabalho mais produtiva, portanto mais lucrativa para a empresa (PINTO, 2007).

Perceba que a ideia central de Taylor repousava da ultra especialização de todas as atividades e funções. Essa especialização atravessava as ferramentas utilizadas, os movimentos executados e até mesmo os traços comportamentais exigidos do trabalhador. A ênfase no controle e administração detalhados do tempo e da atividade fabril defendidos pelo taylorismo implicava ainda que todo o planejamento do processo produtivo ficava a cargo da administração da empresa. Uma vez implementado o sistema, cabia ao trabalhador cumprir as rotinas padronizadas estabelecidas pela gerência.

O sistema de Taylor já era utilizado por grande parte de empresas siderúrgicas no começo do século XX quando **Henry Ford** aplicou seus princípios na indústria automobilística, introduzindo algumas novidades. A primeira inovação de Ford foi a criação de uma indústria de produção em massa de veículos. A ideia era simples: padronizando os carros e produzindo-os segundo a divisão técnica minuciosa das tarefas e funções, como defendia Taylor, seria possível produzir centenas ou milhares de veículos por dia. A produção massiva, por sua vez, barateava o produto final e impulsionava o consumo.

A segunda inovação de Ford foi a criação da linha de produção em série, automatizada. Nesse sistema, o objeto de trabalho é disposto num mecanismo automático (como trilhos, ou uma esteira) e percorre todas as fases produtivas, desde da transformação da matéria-prima até o acabamento final. Os operários eram enfileirados ao longo dessa linha, em postos fixos que exigiam tarefas extremamente simples. Pode-se dizer, dessa forma, que o


sistema fordista incorporou ao sistema taylorista dispositivos tecnológicos, automatizando o processo e intensificando a produtividade (PINTO, 2007).

Figura 2: Exemplo de fábrica taylorista-fordista. Uma esteira mecanizada levava até as operárias o produto em fabricação, e cada trabalhadora desempenhava uma tarefa mínima para a finalização da mercadoria.



Fonte: <https://www.webestudante.com.br/fordismo/>
Data de acesso: 14/06/2020

Para os propósitos do lucro empresarial, o sistema fordista foi um sucesso. O tempo de montagem de um chassi diminuiu de 12 horas para 1 hora e meia, fato tornado possível pela subdivisão dessa atividade em 45 operações simples. A montagem dos motores, que era realizada por apenas uma pessoa, ficou a cargo de 84 trabalhadores dispostos ao longo da esteira automática (FLEURY; VARGAS, 1983).



Do ponto de vista dos trabalhadores, o cenário foi mais desolador. A essência do taylorismo-fordismo é a intensificação da especialização, até um ponto em que as atividades se tornam tão limitadas e simplificadas que o próprio trabalhador se torna uma extensão da máquina.

Alguém poderia trabalhar na fábrica da Ford, mas dificilmente poderia dizer que fabricava carros. Seu trabalho seria “apertador de parafusos”, “polidor de janelas”, ou “pintor de capô”. Ou mais ainda, “apertador do primeiro parafuso do lado direito do motor”, e assim sucessivamente. A especialização é tal que a intervenção de cada trabalhador na produção como um todo é mínima.

O trabalhador se torna uma mera peça numa enorme engrenagem, não se reconhece no seu trabalho ou no produto final para o qual contribui. O processo de alienação do trabalhador, que como já vimos começa a se aprofundar com a manufatura, atinge patamares inéditos com o taylorismo-fordismo.

Paralelamente, a **exploração do trabalho** cresce exponencialmente. A produção totalmente automatizada exige que os trabalhadores acompanhem o ritmo da máquina. A redução dos custos e o aumento da produtividade permitem o aumento dos lucros empresariais, às custas da anulação da iniciativa e da potência crítica dos trabalhadores.

4.3 Toyotismo


O sistema taylorista-fordista de organização dos processos de trabalho expandiu-se pelos países capitalistas centrais ao longo das duas guerras mundiais. A produção em larga escala de produtos padronizados e de baixo custo contribuiu para uma era de crescimento econômico internacional. O consumo de massa, ao lado das baixas taxas de desemprego e do **“Estado de bem-estar social”**, foram os pilares do chamado período “áureo” do capitalismo, entre 1945 e 1970 (HARVEY, 1992).

▼ Lembre-se!

*O Estado de bem-estar social é “um modelo de governo em que a iniciativa pública, por meio dos aparelhos estatais, é concebida como pilar fundamental não apenas nas áreas de saúde, educação e segurança, mas também quanto às políticas previdenciárias, de emprego e de renda da classe trabalhadora; no âmbito do mercado, o Estado assume ainda o papel de um agente essencial na condução do desenvolvimento econômico, seja através de intervenções reguladoras nas políticas comerciais, financeiras e industriais, seja constituindo empresas em pontos estratégicos das cadeias produtivas” (PINTO, 2007, p. 37).

A partir da década de 1970, no entanto, uma série de eventos alterou esse quadro. Vários países entraram em crise diante dos sucessivos aumentos de petróleo realizados pela Organização dos Países Exportadores de Petróleo (OPEP), em 1973 e 1979, no evento que ficou conhecido como crise do petróleo. O mercado financeiro expandiu-se, atrofiando alguns setores produtivos. O crescimento do setor de serviços representou outro golpe para a indústria. Para além da padronização, começava-se a buscar qualidade, agregação tecnológica e personalização para os produtos.

Em resumo, as condições de mercado evidenciadas a partir de 1970 colocaram as características básicas do taylorismo-fordismo (como a produção em série e em larga escala, com grandes contingentes de trabalhadores semiquilificados e centralizados num só ambiente fabril) como um obstáculo para o crescimento econômico. A busca pelo lucro fez surgir então o interesse por novas formas de organização do trabalho, que atendessem às necessidades de flexibilização dos novos tempos (PINTO, 2007).




Por volta de 1950, o engenheiro industrial da empresa automobilística japonesa **Toyota**, **Taiichi Ohno**, começa a elaborar e aplicar em sua fábrica um sistema de organização dos processos de trabalho que viria a ser denominada de **toyotismo**. O sistema sofreu sucessivos ajustes até a década de 1970, quando começou a se internacionalizar e se tornar um novo modelo de produção industrial para o capitalismo contemporâneo.

Para você entender melhor o toyotismo, vamos descrever aqui alguns de seus princípios básicos. O primeiro princípio é o da **autonomação**. Criada pela união entre as palavras **autonomia** e **automação**, a autonomação designava um processo pelo qual se acoplava às máquinas um dispositivo de parada automática no caso da detecção de algum defeito. Esse dispositivo permitia então que mais máquinas operassem sem a supervisão permanente de um operário. Por outro lado, exigia que um mesmo operário trabalhasse em várias máquinas dentro do processo produtivo (PINTO, 2005).

Um segundo princípio do toyotismo é a **multifuncionalidade**. O trabalhador no toyotismo é levado a desempenhar múltiplas funções no interior da fábrica. Esse tipo de “polivalência” permitiria, em tese, que os trabalhadores adquirissem vários conhecimentos diferentes e pudessem ser realocados de acordo com as necessidades de produção da empresa. Perceba, que ao contrário do taylorismo-fordismo, o sistema de Ohno procurou estabelecer uma “desespecialização” do trabalho, exigindo **polivalência** e **multifuncionalidade dos trabalhadores** (PINTO, 2005).

Um terceiro princípio do toyotismo é a disposição de postos de trabalho em **células de produção**. As células de produção são organização de trabalho em grandes conjuntos abertos, que concentram cada um uma etapa definida do processo produtivo. Essas equipes de trabalhadores trabalham conforme as exigências do mercado consumidor, com o mínimo desperdício de material, ausência de formação de estoques e máximo controle de qualidade. Não há, portanto, um tempo ótimo para se produzir todo e qualquer produto, isso irá variar de acordo com o **ciclo de atividades** no qual a célula está envolvida.




Um quarto e último princípio é a noção de **just-in-time**. A expressão em inglês significa “no tempo certo”. Aplicada ao toyotismo, significa **produzir somente o necessário, na quantidade necessária, e no momento necessário**.

Veja, a fábrica taylorista-fordista criava produtos em larga escala, padronizados e baratos. A produção em massa criava um mercado consumidor, ao inundar a praça com produtos. O regime just-in-time, por outro lado, estabelece a produção de mercadorias personalizadas, de acordo com as especificações do cliente, o que agrega valor ao produto. Isso diversifica o mercado e a produção. Ao mesmo tempo, como abole o estoque e a capacidade ociosa, acaba com gastos desnecessários, barateando o preço final.

Em resumo, o toyotismo procura assegurar à produção alta **flexibilidade, altos índices de qualidade nos produtos, baixos preços finais e entrega rápida e precisa** (PINTO, 2005).

Nesse momento, você pode estar se perguntando qual o impacto da implementação do toyotismo para os trabalhadores. Afinal, se a fábrica taylorista-fordista alienava o trabalhador ao fazê-lo repetir uma mesma tarefa várias vezes, será que o toyotismo não foi um avanço?

Bem, não exatamente. Pense bem: a fábrica toyotista, ao exigir um trabalhador polivalente, na verdade explora mais a subjetividade e os conhecimentos do operário. Ele deverá ser mais qualificado e desempenhar mais funções, porém com a mesma carga horária e salário que antes ganhava um operário semiquualificado. Isso ocorre principalmente porque o sistema toyotista permite, mais do que qualquer outro, atender às demandas do mercado com rapidez e eficiência, sem aumentar o número de trabalhadores. Daí decorre que haverá sempre um contingente expressivo de desempregados, o que reduz o preço pago pelo salário.



Além disso, enquanto que no taylorismo-fordismo o controle da produtividade ficava a cargo dos gerentes, no toyotismo esse controle passa aos próprios postos operatórios. O operário fica assim responsável por controlar a qualidade do seu trabalho e do trabalho dos seus pares, numa espécie de autovigilância que fragiliza os laços de solidariedade entre a classe trabalhadora.

Uma característica das empresas toyotistas são os Círculos de Controle de Qualidade (CCQs) (PINTO, 2005). Nesses grupos os trabalhadores se reúnem para avaliar a qualidade do seu trabalho, trocar experiências e propor sugestões de melhorias à empresa.

O que soa como valorização da iniciativa e da opinião do trabalhador é, na realidade, a exploração de suas capacidades em benefício do lucro do capitalista. Uma sugestão de mudança numa etapa do processo produtivo pode beneficiar a empresa e seus donos, porém o trabalhador que propôs a mudança vai continuar recebendo o mesmo salário. É importante que você perceba, portanto, que o toyotismo não acaba com a exploração do trabalhador, apenas a veste em outros trajes.

Síntese da aula

- ▼ Nessa aula, você viu que o conceito de **modo de produção** é definido pela articulação entre **forças produtivas e relações de produção**. O modo de produção designa não apenas a esfera econômica de uma sociedade, mas também condiciona outros aspectos da vida social. Estudamos um pouco sobre o **modo de produção escravista**, na qual o trabalhador adquire status de coisa. Discutimos em seguida como o **modo de produção capitalista** tem como principal característica a **separação entre capital e trabalho**. No capitalismo, o trabalhador vende sua força de trabalho em troca de um salário. É, portanto, livre, mas isso não impede que seja explorado. Analisamos, por fim, três sistemas de organização do trabalho que surgiram no capitalismo: **manufatura** (produção manual), **taylorismo-fordismo** (produção automatizada em massa) e **toyotismo** (produção flexível, organizada de acordo com a demanda).

Materiais complementares

- ▼ Como sugestão de material complementar, recomendamos um clássico do cinema que retrata de forma única os efeitos da automatização da produção na vida do trabalhador.

TEMPOS MODERNOS. Direção de Charles Chaplin. 1936.

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=fCkFjIR7-JQ>

Avaliação de aprendizagem

▼ Já falamos aqui que um sistema de organização dos processos de trabalho não substitui o outro. De fato, é possível notar que existem muitas empresas que utilizam até hoje o sistema taylorista-fordista, apesar do surgimento do toyotismo.

O mais interessante é que esse sistema baseado no controle minucioso do tempo de trabalho se estende atualmente a ambientes de trabalho não industriais, como o setor de serviços.

Você conhece alguém ou alguma empresa que utiliza a cronometragem rigorosa do tempo do trabalho para administrar o ambiente empresarial? Pense em tempo definido para atendimento ao cliente, concretizar uma venda ou mesmo utilizar o banheiro.

Como atividade avaliativa, gostaria que você descrevesse alguma experiência desse tipo aqui, detalhando, se possível, os efeitos que esse tipo de organização do trabalho causa no empregado.

Referências

- ▼ ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho:** ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: BOITEMPO, 2000.
- BATISTA, Alfredo. Processos de trabalho: da manufatura à maquinaria moderna. **Serv. Soc. Soc.** ; São Paulo, N. 118, p. 209-238, abr./jun. 2014.
- BOTTOMORE, TOM. **Dicionário do pensamento marxista.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.
- FLEURY, Afonso; VARGAS, Nilton. **Organização do trabalho:** uma abordagem interdisciplinar; sete estudos sobre a realidade brasileira. São Paulo: Atlas, 1983.
- HARVEY, David. **A condição pós-moderna.** São Paulo: Loyola, 1992.
- JOHNSON, Allan G. **Dicionário de sociologia:** guia prático da linguagem sociológica. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.
- MARX, K; ENGELS, F. **A ideologia alemã.** Lisboa: Presença/Martins Fontes, 1976.
- PINTO, Geraldo Augusto. **A organização do trabalho no século 20:** taylorismo, fordismo e toyotismo. São Paulo: Expressão Popular, 2007.
- SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação.** v. 12, n. 34, jan./abr. 2007.
- SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos.** São Paulo: Contexto, 2009.



Aula 3

Liberalismo, Marxismo, Trabalho e Educação



Objetivo de aprendizagem

- Traçar um panorama geral do **pensamento liberal** e do **pensamento marxista**;
- Articular as noções de **trabalho e educação** com as concepções liberal e marxista de sociedade.



Conteúdos e seus desdobramentos

▼ 1. INTRODUÇÃO

Liberalismo e **marxismo** são duas grandes correntes de pensamento social, político e econômico. Representam modelos e concepções de sociedade antagônicas, que ao longo da história dividiram o mundo em dois grandes blocos “ideológicos” e econômicos: capitalismo e socialismo.


Nesta aula, conheceremos um pouco dessa história. Nos debruçaremos nas principais ideias dessas duas correntes, dedicando atenção especial às suas articulações com as noções de trabalho e educação.

Mas antes de nos debruçarmos sobre o que é trabalho e educação para cada uma dessas correntes teóricas, que tal iniciarmos compreendendo o que é liberalismo e o que é marxismo?

▼ 2. MARXISMO

Karl Marx (1818-1883) foi um dos pensadores mais influentes do século XIX. Entre as suas obras mais conhecidas, estão **Manifesto Comunista** e **O Capital**, esta última considerada por muitos sua obra máxima.

Parte considerável de seu esforço analítico concentrou-se em investigar as dinâmicas históricas de produção, desenvolvimento e reprodução da sociedade capitalista, bem como apontar caminhos para sua superação. Por isso mesmo, para além do impacto que os escritos de Marx causaram no campo das teorias sociais, a sua obra também teve um efeito prático, inspirando a ação política da classe trabalhadora em vários países do mundo.



Há na obra de Marx uma série de conceitos chaves que se articulam, dando corpo e vigor ao seu pensamento. Por isso mesmo, para compreender o que há de mais elementar em seu pensamento, é necessário que tenhamos algumas dessas noções em mente.


É justamente esse exercício que iremos propor aqui. Um passeio pelo campo conceitual básico do autor, de modo a estabelecer uma espécie de alicerce para que possamos compreender com mais propriedade os sentidos de **trabalho** e **educação** em sua obra.

2.1 Conceitos fundamentais em Marx

Você deve lembrar que Marx parte do seguinte pressuposto: é em torno da **produção** que as sociedades se organizam. Em termos conceituais, o desenvolvimento de toda sociedade é resultado da relação entre o que o autor chamou de **forças produtivas** e as **relações sociais de produção**.

Por **forças produtivas** Marx entende as ferramentas e os meios que uma coletividade possui para transformar a natureza em recurso para suprir a vida. Já as **relações sociais de produção** indicam um “modo de cooperação” ou a maneira como as sociedades estão organizadas para produzir. Isto forma, para o autor, a base de todas as relações existentes numa sociedade (MARX; ENGELS, 1985).

Também já falamos sobre como Marx percebeu que, em cada momento histórico, as sociedades apresentaram modos de produção diferentes. Em outras palavras, se organizaram de forma diferente para produzir. Assim, modos de produção diferentes criam relações sociais (de produção) diferentes.




A forma como os indivíduos manifestam sua vida reflete muito exatamente aquilo que são. O que são coincide, portanto, com a sua produção, isto é, tanto com aquilo que produzem, como com a forma como produzem. Aquilo que os indivíduos são depende, portanto, das condições materiais de sua produção. (MARX; ENGELS, 1976, p.19).

Ao analisar o modo de produção das sociedades capitalistas, Marx indicou que há um **acesso desigual aos meios de produção**, criando assim uma separação que põe em lados opostos patrões e empregados. Em outras palavras, entre aqueles que detêm o capital e a propriedade privada dos meios de produção (os recursos, os meios necessários para produzir) e aqueles que nada possuem além da sua força de trabalho.

Essa separação entre capital e trabalho constitui uma característica central da economia capitalista. Uma segunda é a alta **divisão social do trabalho**. Com o exemplo a seguir, entenderemos melhor o que isto significa.

Para sobrevivermos, dependemos da existência de uma série de artefatos que são produzidos por profissionais de setores e especializações diferentes. O arquiteto projeta casas, os pedreiros as constroem. Mas para que uma casa seja construída, são necessários tijolos, cimento, ferramentas, máquinas, medições, cálculos, encanamento, fiação, entre outros.

Por sua vez, todos esses equipamentos são pensados e produzidos por outras indústrias e trabalhadores, criando assim uma cadeia produtiva de mútua dependência. O arquiteto também vai a padaria todos os dias comprar o pão e levá-lo até a mesa de sua casa. O pão, por sua vez, é produzido pelos padeiros. O padeiro vai a uma loja e compra uma roupa, que foi produzida pela mão de obra especializada de algum outro trabalhador. Em suma, cada um oferece o seu trabalho, a sua mercadoria, em troca dos serviços e materiais que necessitam.



No entanto, esse processo não é tão harmônico quanto parece. Neste sentido, Marx chama atenção para um fato contraditório constituinte dessa relação: é que o valor que o trabalhador é capaz de gerar para o seu empregador, geralmente, é muito superior ao salário que recebe. Tomemos mais um exemplo hipotético!


João é padeiro de uma grande rede de padarias na sua cidade. Ele trabalha oito horas por dia, durante seis dias da semana. Recebe por esse trabalho um salário no valor de R\$ 1.000 (mil reais) por mês. Por seu turno, a padaria vende uma média de 10.000 (dez mil) pães por dia e cada pão é vendido ao preço médio de R\$ 0,25 (vinte e cinco centavos). Ao final de um dia de expediente, o trabalho de João irá gerar para o seu patrão um valor de R\$ 2,500 (dois mil e quinhentos reais), o que é mais que suficiente para pagar o seu salário.

E o que acontecerá com os demais dias? João trabalhará para gerar excedentes (lucro) para o seu patrão e seu salário se manterá o mesmo.

Há, portanto, nessa relação, um grande descompasso entre o tempo de **trabalho necessário** para que o salário de João seja pago e o **trabalho excedente** (aquele tempo despendido em todos os demais dias que João trabalhou). A razão entre trabalho excedente e trabalho necessário é o que Marx chamou de **mais-valia**, ou a materialização da exploração da força de trabalho pelo capital. Nesse contexto, a classe que efetivamente produz riqueza retém uma quantidade mínima deste valor, enquanto que a classe que possui os meios de produção acumula riqueza às custas do trabalhador. Estruturada dessa maneira, as sociedades de economia capitalista tendem a serem sociedades altamente desiguais.

2.2 Sentidos de trabalho e educação em Marx

Agora que temos um panorama geral de alguns conceitos básicos de Marx, é hora de dar o próximo passo e pensar nas consequências dessas ideias para a **educação** e o **trabalho**.



De uma maneira geral, o trabalho é para Marx uma atividade exercida para gerar recursos e bens materiais necessários para assegurar nossa existência. Por isso, é ao mesmo tempo uma atividade vital, pois sem ela não poderíamos existir, e uma categoria **fundante** de toda sociedade. Quando exercido de modo livre e consciente, o trabalho torna-se uma manifestação pessoal do próprio sujeito que o exerce.


▼ **Lembre-se!**

Você se recorda da definição de trabalho enquanto fundamento **ontológico** do ser humano? Retorne à aula I para refrescar a memória.

No contexto do capitalismo, ao tornar-se **trabalho assalariado**, a categoria trabalho adquire para Marx uma conotação negativa, passando a ser sinônimo de exploração, degradação e alienação. Ele se torna uma mercadoria como outra qualquer, e o que o trabalhador obtém para si da produção é apenas o seu salário:

O trabalhador se torna tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador se torna uma mercadoria tão mais barata quanto mais mercadorias cria. Com a valorização do mundo das coisas aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens (MARX, 2010, p.80).

O trabalho adquire assim um caráter **alienador**. Por **alienação**, Marx (1975) entende o processo resultante da posse privada do capital e do emprego dos trabalhadores por um salário, através do qual o trabalhador passa a ter pouco ou nenhum controle sobre o processo produtivo. A **alienação** é, desta forma, um **estranhamento**, um **afastamento**, uma **separação**, entre:


- 
- 1. Trabalhador e meios de Produção** – O trabalhador não possui os meios e instrumentos do seu trabalho, eles pertencem à burguesia;
 - 2. Trabalhador e processos de trabalho** – O trabalhador tampouco controla o tempo, as técnicas e os modos de desenvolver seu trabalho;
 - 3. Trabalhador e produto do seu trabalho** – Fragmentado, automatizado, o trabalhador não mais se reconhece no produto final que ajudou a produzir;
 - 4. Trabalhador e trabalhador** – Finalmente, separado de qualquer controle sobre o processo produtivo, o trabalhador não se identifica entre os seus como membro de uma mesma classe explorada, e toma o trabalho como atividade punitiva, obrigatória e exaustiva.

Com base no que você estudou na aula II, isto ocorre por vários motivos. Primeiramente, o fruto colhido daquilo que o trabalhador produziu lhe é alheio. O carro que montou ou o prédio que ajudou a construir não lhe pertence. Em muitos casos, o trabalhador sequer pode adquirir um bem do tipo que ele ajudou a construir ou fabricar.

Depois, o trabalhador não se reconhece no produto que ele mesmo produziu. Ele é como uma extensão da máquina que opera. Ao invés de ser sujeito, torna-se um objeto na engrenagem do capitalismo.

A superação dessa dinâmica de exploração passa pela tomada de consciência da condição de classe por parte dos trabalhadores, que uma vez unidos, poderiam assumir o controle dos meios de produção, superando assim essa posição de exploração.

Mas como todo esse sistema de “desigualdade” e “exploração” se sustenta?




Para que uma sociedade se reproduza, é necessário mais do que garantir a propriedade privada dos meios de produção e a conveniência de uma força de trabalho. É preciso que as pessoas compartilhem das ideias, visões e modos de existência dominantes. Estamos falando aqui da moral, da religião, dos dispositivos legais, da educação, entre outros.

Todas essas esferas somadas formam aquilo que Marx denominou por **superestrutura**, responsável por construir tipos de consciência capazes de se ajustarem às relações de produção dominantes. Esse aparato não possui uma forma material concreta, mas atua diretamente na vida das pessoas, plasmando-as socialmente:

A conclusão geral a que cheguei e que, uma vez adquirida, serviu de fio condutor dos meus estudos pode formular-se resumidamente assim: na produção social de sua existência, os homens estabelecem relações determinadas, necessárias, independentes da sua vontade, relações de produção que correspondem a um determinado grau de desenvolvimento das forças produtivas materiais. O conjunto dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base concreta sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem determinadas formas de consciência social. O modo de produção da vida material condiciona o desenvolvimento da vida social, política e intelectual em geral. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; é o seu ser social que, inversamente, determina a sua consciência (MARX, apud QUINTANEIRO, 2003, p.36).

Dito isto, chegamos ao momento de tratar sobre a **educação** na perspectiva de Karl Marx. Para este autor, a educação faz parte das instâncias que compõem a **superestrutura**. Marx não produziu nenhuma obra tratando especificamente do fenômeno educacional, no entanto, há várias passagens em seus escritos que nos permitem delinear uma dimensão pedagógica marxista.



A primeira delas acompanha sua crítica à sociedade capitalista. Se no seu dizer, as ideias dominantes em uma sociedade são as ideias da classe dominante, a educação nada mais seria do que um instrumento reprodutor das desigualdades sociais e legitimador da exploração existente.


A partir desse pressuposto, já podemos afirmar que Marx rejeita qualquer proposição que toma a educação como uma via capaz de promover, por si só, a transformação necessária à sociedade para superar as desigualdades e o contexto de exploração vivenciado pelos trabalhadores no capitalismo. Antes de tornarem-se formadores, os educadores também foram educados. E esse processo de formação se deu no interior do sistema capitalista.

Por isso mesmo, para Marx, o primeiro passo de um processo educacional crítico seria retirar a educação da influência da classe governante. Só desta forma a educação poderia ter um caráter emancipatório, criando cidadãos ao invés de súditos. A educação é, portanto, um campo de batalha, que pode servir tanto para libertar quanto para criar amarras.

Traçado esse panorama inicial, Marx define educação da seguinte forma:

Por educação entendemos três coisas: 1. Educação intelectual. 2. Educação corporal, tal como a que se consegue com os exercícios de ginástica e militares. 3. Educação tecnológica, que recolhe os princípios gerais e de caráter científico de todo o processo de produção e, ao mesmo tempo, inicia as crianças e os adolescentes no manejo de ferramentas elementares dos diversos ramos industriais. (MARX; ENGELS, 1983, p. 60)

Em suma, Marx propõe um tipo de educação que esteja associada a uma atividade produtiva: **instrução e trabalho de fábrica** (MANACORDA, 2007). Em outras palavras, uma educação **integral**, capaz de unir atividade corporal, laboral e produção de conhecimento, de modo a **não haver mais separação entre trabalho manual e trabalho intelectual**.



Esse modelo de educação seria destinado a toda a sociedade. Ele teria, portanto, um caráter universal. Tal fator é crucial, tendo em vista que estamos tratando de um contexto em que o acesso à educação era um privilégio dos favorecidos, restando aos pobres apenas a possibilidade de executar o trabalho braçal. Dessa forma, para garantir o acesso a todos, o ensino também deveria ser gratuito (MANACORDA, 2007).

Tais princípios, se observarmos bem, estão completamente conectados com as ideias gerais de Marx que apresentamos anteriormente. **Integrar trabalho manual e intelectual** é uma forma de combater, na raiz, a própria desigualdade gerada pela divisão social do trabalho.

Além do mais, essa divisão exacerbada do trabalho, na qual cada indivíduo é responsável apenas por uma tarefa muito específica, cria tipos de pessoas **“unilaterais”**, que desenvolvem apenas uma das faculdades possíveis: ou as habilidades manuais, ou as habilidades intelectuais. Na contramão desta perspectiva, Marx propõe um tipo de instrução **“omnilateral”**, ou seja, que desenvolva as capacidades das pessoas por completo, tanto intelectualmente, quanto manualmente. As escolas teriam, assim, um caráter politécnico (MANACORDA, 2007; LOMBARDI, 2011).

As ideias pedagógicas de Marx serviram de base para os modelos educacionais das sociedades socialistas. Vários pensadores críticos desenvolveram reflexões importantes e sistemáticas para o campo educacional. Nesse campo, destacou-se **Antonio Gramsci**, com suas reflexões da educação como campo de disputa ideológica fundamental para a transformação das relações de produção, assim como a proposta de uma **“educação unitária”**, integrando trabalho, ciência e cultura (MANACORDA, 2007, 1990; JESUS, 2005).



▼ 3. LIBERALISMO


Seguiremos aqui a mesma estratégia do tópico anterior. Antes de abordarmos trabalho e educação na perspectiva liberal, apresentaremos primeiramente algumas de suas ideias e autores mais centrais.

3.1 Liberalismo: autores e ideias centrais

Em linhas gerais, o **liberalismo** pode ser considerado um conjunto de ideias políticas e econômicas que tem como princípios básicos **a defesa da liberdade, da propriedade privada, da livre iniciativa dos indivíduos** e da **não interferência do Estado nas relações econômicas**. Tais ideias surgem entre os séculos XVII e XVIII, em oposição ao regime monárquico absolutista e o modelo econômico mercantilista, que dominaram a Europa durante vários séculos.

As consequências práticas do desenvolvimento do liberalismo culminaram numa série de revoluções burguesas: na Europa, com a chamada Revolução Gloriosa na Inglaterra (1668) e a Revolução Francesa (1789), como também nos Estados Unidos, a partir das lutas pela independência (1776) (HOBSBAWN, 1996).

Essas revoluções puseram em declínio as instituições tradicionais, seu modo de governo (Absolutismo) e seu modelo econômico característico (Mercantilismo), instaurando no lugar uma nova ordem, que modificou profundamente toda a sociedade em seus mais diversos níveis: nos costumes, na mentalidade, no modo de pensar, morar, produzir, vender, se organizar política e economicamente. O liberalismo surgia como “representação política e moral da sociedade moderna” e de seu então novo modelo econômico: o capitalismo (HOLANDA, 2001, p. 15). Não seria exagerado dizer que as revoluções burguesas e seus ideais reinventaram as relações sociais em larga escala.



As ideias liberais se espalharam por vários campos do pensamento, a exemplo da economia, da filosofia e da política. Isso resultou na emergência de correntes e tipos de liberalismos diversos e, em alguns casos, divergentes entre si. No entanto, apesar de toda essa pluralidade, existem autores e ideias-chave que permeiam o pensamento liberal, e é justamente por essas ideias e alguns de seus nomes mais expoentes que iremos navegar neste tópico.

É apenas depois de termos os princípios mais gerais do liberalismo em mente que estaremos em condições de cumprir um dos principais objetivos desta aula: suas concepções de **trabalho** e **educação**.


3.2 Liberalismo clássico

A primeira corrente de ideias liberais (surgida entre os séculos XVII e XVIII) tornou-se conhecida como **liberalismo clássico**, por sua vez, dividido entre **liberalismo político** e **liberalismo econômico**. No primeiro, destacam-se nomes como **John Locke e Stuart Mill**; no segundo, **Adam Smith e David Ricardo**.

Seguiremos aqui a estratégia de apresentação do sociólogo **Francisco de Holanda**, que em seu livro **“Do liberalismo ao neoliberalismo”** (2001), discorre sobre três tipos de princípios que fundamentam o pensamento liberal: **filosófico, político e econômico**.

3.3 Fundamento filosófico

Do ponto de vista de sua filosofia política, o pensamento liberal tem no conceito de **liberdade** um de seus pilares. Então, surge uma pergunta: de que tipo de liberdade falam os liberais?



No contexto em que emergiu, a liberdade da qual falamos os liberais deve ser entendida como “ausência de coerção sobre os indivíduos, ausência de impedimentos às satisfações pessoais, aos gostos e à livre procura de objetivos individuais”. (HOLANDA, 2001, p.30).

Esta noção é compartilhada por grandes expoentes do liberalismo, como Thomas Hobbes, Stuart Mill e John Locke. Tomemos como exemplo as palavras de Locke:

A liberdade tem de ser livre de restrição e de violência de terceiros, o que não se pode dar se não há lei; mas a liberdade não é como nos dizem: licença para qualquer um fazer o que bem lhe apraz – porquanto, quem estaria livre, se o capricho de qualquer outra pessoa pudesse dominá-lo? –, mas liberdade de dispor e ordenar, conforme lhe apraz a própria pessoa, as ações, as posses e toda a sua propriedade, dentro da sanção das leis sob as quais vive, sem ficar sujeito à vontade arbitrária de outrem, mas seguindo livremente a própria vontade (LOCKE, 1973, p.56).

Podemos perceber que o sentido de **liberdade** no pensamento liberal clássico está estreitamente associado à ausência de intervenção nas ações das pessoas e suas atividades. Desta forma, só pode ser considerado livre aqueles que seguem suas próprias vontades e não se submetem a outrem.

Esse princípio inicialmente era aplicado ao plano dos indivíduos ou das liberdades individuais. Pouco a pouco, foi se alargando para outros domínios, até aparecer associado a outros termos, como **liberdade de produção, de mercado e de troca**.

É preciso ressaltar que essas “liberdades” podem variar significativamente a depender das condições sociais e econômicas de cada pessoa. Se quisermos retomar Marx para endossar essa crítica, pode-se dizer que a liberdade dos liberais apenas foi conquistada através do esforço da mão de obra de milhares e milhares de trabalhadores.

3.4 Fundamento político

Para o pensamento liberal clássico, o que marca a passagem do estado de natureza para a sociedade civil é a instituição consentida do poder político.


Ao invés da monarquia absolutista (poder adquirido por uma linhagem familiar iluminada pelo divino ou conquistada pela força da espada), o liberalismo instituiu um tipo de governo representativo, no qual o poder era alcançado pela via do voto (sufrágio universal). O governante exerceria os poderes que lhe foram delegados através de leis, de maneira que nada poderia ser realizado sem o consentimento do povo. Aqui, o Estado possui por função garantir a governabilidade por meio de uma constituição.

3.5 Fundamentação econômica

A fundamentação econômica do pensamento liberal está sedimentada na concepção de **direito à propriedade privada**. De acordo com Holanda:

Tendo como base o direito à propriedade individual sobre os bens de produção e a orientação da produção pelos detentores dos meios de produção, situação não natural, ele acelerou o processo de rompimento com os métodos pré-capitalistas iniciado com o crescente desenvolvimento tecnológico. A ordem e os costumes feudais e mercantilistas, paulatinamente, foram sendo substituídos pela livre iniciativa e pela economia de mercado. (HOLANDA, 2001, p. 34)

Desta forma, qualquer indivíduo estaria livre para ter a sua própria empresa, e atuar em um mercado de livre concorrência. O mercado seria justamente o conjunto de relações sociais onde acontecem as trocas comerciais. Os preços e a quantidade de mercadorias produzidas



são dependentes da oferta e da procura, com a liberdade servindo como motor da prosperidade para comprar e vender. O pensamento liberal acabou por servir de base para a sociedade burguesa que se estabelecia entre os séculos XVII e XVIII. Se o marxismo elabora uma crítica do sistema capitalista, o liberalismo escreve sua justificativa ideológica.

3.6 Trabalho no liberalismo


Falamos no início do tópico que o liberalismo não é uma corrente homogênea de ideias, e que há divergências em seu interior. Alguns pressupostos unem os diversos pensadores liberais, tais como o **direito à liberdade, à propriedade, a livre iniciativa dos indivíduos e a não intervenção estatal.**

Nesta mesma linha de raciocínio, seria um equívoco afirmar que existe uma concepção liberal única a respeito da categoria trabalho, educação e tantas outras. Por isso mesmo, ao falarmos sobre trabalho e educação no liberalismo, assim o faremos sempre mediante a perspectiva de certos autores.

No caso da categoria **trabalho**, tomaremos como referência as perspectivas de dois dos autores fundadores no contexto do liberalismo clássico: John Locke e Adam Smith.

Assim como outros pensadores de sua época, a exemplo de **Thomas Hobbes** e **Jean Jacques Rousseau** (também chamados de **contratualistas**), **John Locke** parte de uma concepção **jusnaturalista** do direito. Com isso, ele quer dizer que há uma série de direitos que são inerentes às pessoas, tais como a liberdade e a propriedade.

Ele também segue a ideia de que, em algum momento, houve um estado de convivência natural entre os humanos, um **estado de natureza**, que é anterior à formação de uma sociedade política. Neste suposto estado de natureza, Locke acreditava que os seres humanos já nasciam livres e iguais, podendo dispor de todos os bens existentes na natureza.




No entanto, surge para Locke um problema: se todos são iguais, quem vai definir quem é o verdadeiro proprietário de algo?

É justamente neste contexto, em um suposto estado de natureza, onde todos podem ser juízes e executores ao mesmo tempo, que se torna necessário a criação de um Estado Civil, formado por poderes, instituições, constituição, leis, direitos, deveres e juízes neutros. Esta sociedade deve ser formada a partir de um pacto ou contrato social, mediante o livre consentimento dos indivíduos, que a partir de então passam a formar uma comunidade política governada por uma constituição.

Vejamos que em Locke, o fundamento de todo o pacto social deu-se em torno da defesa da propriedade. É para preservá-la que a humanidade se submeteu a um governo civil/político.

Mas o que confere legitimidade ao direito à propriedade? Aqui chegamos ao nosso ponto central. Para Locke, o trabalho é o meio que transforma a propriedade comum (os recursos naturais) em propriedade privada. É pelo trabalho que se adquire propriedade, que algo pode ser considerado seu e não de outrem. Nas palavras do próprio autor:

Embora a terra e todas as criaturas inferiores sejam comuns a todos os homens, cada homem tem uma propriedade em sua própria pessoa; a esta ninguém tem qualquer direito senão ele mesmo. O trabalho de seu corpo e a obra das suas mãos, pode dizer-se, são propriedades dele. Seja o que for que ele retire do estado em que a natureza lhe forneceu e no qual o deixou, fica-lhe misturado ao próprio trabalho, juntando-se-lhe a algo que lhe pertence, e, por isso mesmo, tornando-o propriedade dele. Retirando-o do estado comum em que a natureza o colocou, anexou-lhe por esse trabalho algo que exclui do direito comum de outros homens. Desde que esse




trabalho é propriedade exclusiva do trabalhador, nenhum outro homem pode ter direito ao que se juntou, pelo menos quando houver bastante e igualmente de boa qualidade em comum para terceiros. (LOCKE, 1973, p.27).

O trabalho em Locke é um fator gerador. Ele cria propriedade. Esse é o sentido maior do termo trabalho na concepção liberal de John Locke. Isso marca uma diferença crucial em relação à concepção de Marx, para quem o trabalho na sociedade burguesa não cria propriedade, mas gera pobreza.

O trabalho no pensamento de **Adam Smith** é tomado como uma atividade que **gera valor**. É poder produtivo e fonte de riqueza para toda e qualquer nação. Quanto mais tempo é dedicado ao trabalho, mais valor será gerado. Desse modo, nada seria mais importante para uma nação do que desenvolver as suas forças produtivas. Quanto mais organizado for o processo produtivo, mais valor será gerado. Neste sentido, Smith é um grande entusiasta da divisão social do trabalho.

Essa divisão do trabalho, da qual derivam tantas vantagens, não é, em sua origem, o efeito de uma sabedoria humana qualquer, que preveria e visaria esta riqueza geral à qual dá origem. Ela é a consequência necessária, embora muito lenta e gradual, de uma certa tendência ou propensão existente na natureza humana que não tem em vista essa utilidade extensa, ou seja: a propensão a intercambiar, permutar ou trocar uma coisa pela outra. (SMITH, 1996, p. 73)

Para o autor, esse processo permitiu aumentar a produtividade numa escala sem precedentes. Já nas primeiras páginas de sua obra maior, **A riqueza das nações**, Smith toma o exemplo da fabricação de alfinetes para ilustrar a eficiência da divisão do trabalho. O autor identifica uma série de ações distintas, que vão desde o corte, separação e



embalo, atividades necessárias contidas no processo produtivo de um alfinete. Ele afirma que uma pessoa sozinha não seria capaz de fazer mais que 20 alfinetes ao dia, enquanto que dez, agindo coordenadamente, teriam capacidade para fabricar aproximadamente 48 mil alfinetes.

Esse grande aumento da quantidade de trabalho que, em consequência da divisão do trabalho, o mesmo número de pessoas é capaz de realizar, é devido a três circunstâncias distintas: em primeiro lugar, devido à maior destreza existente em cada trabalhador; em segundo, à poupança daquele tempo que, geralmente, seria costume perder ao passar de um tipo de trabalho para outro; finalmente, à invenção de um grande número de máquinas que facilitam e abreviam o trabalho, possibilitando a uma única pessoa fazer o trabalho que, de outra forma, teria que ser feito por muitas (SMITH, 1996, p.68).

A divisão social do trabalho teria o poder de proporcionar ao trabalhador maior “destreza” e velocidade a partir da repetição. Além do mais, a força de trabalho pode ser mais facilmente comprada quando mais dividida for, sobretudo quando comparado a um trabalhador que detém a capacidade integral de produzir um dado bem. Onde Marx via alienação e exploração, Smith via eficiência e produtividade.

3.7 Educação

Do mesmo modo que as ideias pedagógicas de Marx refletiam seu modelo de sociedade e sua crítica ao capitalismo, as concepções pedagógicas liberais também irão, de igual maneira, refletir os principais pressupostos do liberalismo, como a defesa da liberdade e dos interesses individuais e a organização econômica baseada na propriedade privada dos meios de produção.


Tomemos mais uma vez **John Locke** como exemplo. Uma das proposições deste autor que mais espelham o modelo liberal de sociedade aplicado a Educação é a **ênfase no indivíduo e na competição**. Vejamos suas palavras:

Fazei que todas as recompensas que ele ofereça através desta liberdade sejam sempre retribuídas, e com juros; e fazei-o perceber sensivelmente que a gentileza que demonstra para com outros não é mau negócio para si, mas que lhe traz um retorno em gentileza tanto daqueles que a recebem quanto dos que veem. Fazei disto uma competição entre os filhos que, assim, deverão superar uns aos outros. Por estes meios, através de uma prática constante, tendo os filhos tornado simples partilhar o que têm, esta boa disposição poderá estabelecer-se como hábito e eles poderão sentir prazer e orgulhar-se de serem gentis, liberais e corteses em relação aos outros (LOCKE, apud SANTANA, 2009, p.9)

As ideias de Locke acerca da educação não apenas expressam alguns dos valores mais caros ao liberalismo, mas também influenciaram uma série de propostas pedagógicas consequentes.

3.8 Libâneo afirma que este modelo de educação liberal

sustenta a ideia de que a escola tem por função preparar indivíduos para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais. Para isso, os indivíduos precisam aprender a adaptar-se aos valores e às normas vigentes na sociedade de classes, através do desenvolvimento da cultura individual (LIB NEO, 1984, p. 21).



Ainda segundo Libâneo, há várias tendências liberais na educação. Destacaremos aqui duas delas.

Em sua vertente **tradicional**, a pedagogia liberal direciona seus esforços para o ensino humanístico, de modo que os alunos possam, mediante seus próprios esforços, alcançar sua realização enquanto pessoas. Esse modelo educacional, via de regra, parte das necessidades individuais, valorizando um tipo de ensino que possui o aluno em si mesmo como sujeito do conhecimento.

Na tendência **liberal tecnicista**, a educação tem por finalidade capacitar as pessoas para que se tornem aptas para exercer as mais variadas funções em postos de trabalho. Em outras palavras, tem por objetivo fornecer mão de obra para o mercado. Assim, os tipos de conteúdos são ajustados aos interesses do mercado. A educação é um meio para promover a produção.

Parte considerável do que falamos até aqui sobre os elementos que caracterizam uma perspectiva liberal da educação pode ser encontrada numa série de iniciativas que ficou conhecida como **Escola Nova**. De acordo com Manacorda:

Nas escolas “novas”, a espontaneidade, o jogo e o trabalho são elementos educativos sempre presentes: é por isso que depois foram chamadas de “ativas”. São frequentemente escolas nos campos, no meio dos bosques, equipadas com instrumentos de laboratório, baseadas no autogoverno e na cooperação, onde procura ao máximo estimular a personalidade da criança. O próprio trabalho nessas escolas, nessas escolas, não se relaciona tanto ao desenvolvimento da criança: não é preparação profissional, mas elemento de moralidade e, junto, de modalidade didática. (MANACORDA, 2007, p. 305)

Trazendo até aqui os principais elementos que caracterizam as concepções liberais e marxistas de educação, podemos notar, conforme assinala Libâneo (1984), que a prática escolar possui uma série de condicionantes sociopolíticos que, por sua vez, espelham diferentes concepções de sociedade e pressupostos com relação ao processo de ensino-aprendizagem, seus métodos, tipo de avaliação e mesmo a seleção dos conteúdos. Isso deve ter ficado mais que evidente, na medida em que as concepções de educação na perspectiva liberal e marxista revelam modos de encarar a própria sociedade de modo não apenas diferente, mas contrastantes.


No século XX, com o advento da Guerra Fria, estes modelos de sociedade ficaram cada vez mais manifestas. O mundo dividiu-se em dois grandes blocos econômicos, políticos e ideológicos: o capitalista e o socialista. Em meio a uma série de conflitos nem sempre declarados, a educação também tornou-se objeto de disputa. Surgiam então tendências pedagógicas que espelhavam os pressupostos ideológicos de cada um dos blocos econômicos, também chamadas de pedagogias liberais e socialistas.

CONCEPÇÕES	LIBERALISMO	LIBERALISMO
SOCIEDADE	Conjunto de indivíduos livres	Dividida em classes sociais
TRABALHO	Atividade de mercado, que gera riqueza	Elemento ontológico, que no capitalismo gera alienação
EDUCAÇÃO	Deve preparar para ocupar postos de trabalho	Deve preparar para uma formação humana integral

Síntese da aula

▼ Nesta aula, evidenciamos as características mais gerais do marxismo e do liberalismo, com especial ênfase nas categorias trabalho e educação. Para o **marxismo**, ao longo da história, a humanidade se organizou de diferentes formas para produzir. Nas sociedades capitalistas, o modo de produção se divide entre aqueles que detêm o capital e aqueles que nada possuem além da sua força de trabalho, criando classes sociais distintas. No pensamento marxista, a **educação** aparece no campo da superestrutura, mecanismo responsável por construir tipos de consciência que se ajustem às relações sociais de produção dominantes. Por isso, a educação não é por si só um instrumento de transformação social, mas sim um campo de batalha, que pode servir tanto para libertar quanto para aprisionar os indivíduos. Para construir outra sociedade e, por consequência, outro tipo de educação, é preciso retirar a educação da influência da classe governante. Marx propõe uma instrução omnilateral, que desenvolva as capacidades das pessoas por completo, sem que haja separação entre trabalho manual e atividade intelectual. O **trabalho** é visto ao mesmo tempo como uma atividade vital e fundante da sociedade. Sem o trabalho, não haveria sociedade. No contexto da economia capitalista, o trabalho, ao tornar-se trabalho assalariado, adquire uma conotação negativa, torna-se sinônimo de exploração, degradação e alienação.

Já o **liberalismo** é um conjunto de ideias que surge entre os séculos XVII e XVIII em oposição ao absolutismo e ao mercantilismo. Possui como princípios básicos a defesa da liberdade, da propriedade privada, da livre iniciativa dos indivíduos e da não-interferência do Estado nas relações econômicas. O **trabalho** é visto por essa corrente de pensamento como meio que transforma a propriedade comum (os recursos naturais) em propriedade privada. É pelo trabalho que se adquire propriedade, que algo pode ser considerado seu e não de outrem. A defesa da propriedade privada é o fundamento de todo o pacto social; da criação de um Estado Civil, formado por poderes, instituições, Constituição, leis, direitos, deveres e juízes neutros. O trabalho é ainda visto como atividade que gera valor, fonte de riqueza das nações e, quanto mais dividido, mais eficaz será e mais valor será gerado. A



educação no liberalismo enfatiza o indivíduo, as aptidões individuais e a competição. Deve capacitar as pessoas para exercerem atividades no mercado de trabalho, de modo que os conteúdos da escola se ajustam aos interesses do mercado.

Materiais complementares

▼ Para se aprofundar nos temas do **liberalismo**, visite o **Instituto Mises Brasil**. Lá você encontrará vários textos, vídeos e podcasts sobre o pensamento liberal.

- Link: <https://www.mises.org.br/>

Para saber mais sobre o pensamento **marxista**, visite o **Centro de Estudos Marxistas da Unicamp**.

- Link: <https://www.ifch.unicamp.br/cemarx/site/>


Avaliação de aprendizagem

▼ Para esta aula, temos uma questão proposta para avaliação:

1. Elabore um texto apontando as principais diferenças entre as concepções de trabalho e educação no pensamento marxista e no pensamento liberal:

Referências

- ▼ HOLANDA, Francisco Uribam Xavier de. **Do liberalismo ao neoliberalismo**: o itinerário de uma cosmovisão impenitente. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.
- HOBSBAWM, E. J. **A era das revoluções**. 9.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- JESUS, A. T. de. **O pensamento e a prática escolar de Gramsci**. Campinas/SP: Edição. Autores Associados, 2005.
- LIB NEO, J. C. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1984.
- LOCKE, John. **Segundo tratado sobre o governo**. São Paulo: Abril cultural, 1973. Coleção “Os Pensadores”.
- LOMBARDI, José Claudinei. Algumas questões sobre educação e ensino em Marx e Engels. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, número especial, p. 347-366, 2011.
- MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a Pedagogia Moderna**. Campinas, SP: Alínea, 2007.
- MARX, K; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. Lisboa: Presença/Martins Fontes, 1976.
- MARX, K. & ENGELS, F. **Textos sobre Educação e Ensino**. São Paulo: Moraes, 1983.
- MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010.
- MARX, Karl. **O Capital: crítica da Economia Política**. São Paulo: Nova Cultural, 1985.



QUINTANEIRO, Tania; BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira; OLIVEIRA, Márcia Gardênia Monteiro. **Um toque de clássicos:** Marx, Durkheim e Weber. 2. ed. rev. amp. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.


SANTANA, Paulo Emilio de Assis. Do Liberalismo Clássico ao Liberalismo Pedagógico Contemporâneo: uma análise do fundamento histórico e seu alcance educacional. In: VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas, 2009, Campinas/SP. **Anais do VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas.** CAMPINAS: UNICAMP, 2009. v. 1. p. 1-12.

SMITH, Adam. **A riqueza das nações:** investigação sobre sua natureza e suas causas. São Paulo: Nova Cultural, 1996. Vol. I e II.



Aula 4

Capital Humano, Globalização e Neoliberalismo



Objetivo de aprendizagem

- Aprender as origens da teoria do capital humano;
- Identificar as relações entre capital humano, globalização e neoliberalismo.



Conteúdos e seus desdobramentos

▼ 1. INTRODUÇÃO

Até aqui você estudou concepções de trabalho, educação e sociedade, viu a importância dos modos de produção e foi apresentado às principais ideias do marxismo e do liberalismo. Com toda essa bagagem, podemos agora introduzir uma das formas contemporâneas que assume a educação liberal: a teoria do **capital humano**.

Em 1997, o então presidente Fernando Henrique Cardoso afirmou que havia uma quantidade cada vez maior de pessoas **inempregáveis**, seja porque não têm qualificação ou porque não a usam. Por trás desta fala estava a ideia de não existe desemprego, mas sim pessoas pouco qualificadas para ocupar posições de trabalho. Como essa idéia surgiu, e qual sua relação com a sociedade contemporânea? É o que estudaremos nesta aula. Confira a seguir as principais questões que serão respondidas aqui:


O que é a teoria do capital humano?

Qual a relação entre capital humano, globalização e neoliberalismo?

Como sempre, desejo ótimos estudos.

▼ 2. CAPITAL HUMANO

O grande expoente da teoria do capital humano foi o economista estadunidense **Theodore Schultz** (1902-1998). Seu livro **O capital humano: investimento em educação e pesquisa**, lançado inicialmente em 1971, foi enormemente influente, tanto no campo acadêmico quanto na formulação de políticas públicas. É a leitura desse livro que irá nos guiar nesse início de aula.



Indo na contramão das teorias tradicionais que associam o desenvolvimento apenas à abundância de matérias primas e ao desenvolvimento industrial, Schultz defende que o investimento deve se focar em duas áreas tradicionalmente negligenciadas pela economia até então: o investimento no homem e na pesquisa (SCHULTZ, 1973).

Associada a esta concepção, estava a hipótese de que os seres humanos são em si uma forma de riqueza que não pode ser deixada de lado pela teoria econômica. Daí a necessidade em investir em educação formal, capacitação para o mundo do trabalho e formação de competências que possibilitem aos trabalhadores uma constante readaptação frente às exigências das novas tecnologias.

Por **capital humano**, Schultz entende “**o estoque de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e níveis de saúde que potenciam a força de trabalho das diferentes nações**” (FRIGOTTO, 2011, p. 21, grifo nosso).

A tese central aqui é que nações, indivíduos e famílias que invistam em educação obterão retorno mediante trabalhos mais valorizados. Não é apenas uma estratégia individual, portanto, mas uma forma de diminuir a desigualdade social de forma geral, pela via da educação. A ascensão social estaria assegurada pela escolarização e a consequente empregabilidade bem remunerada.

As ideias de Schultz foram tão bem-sucedidas que ele foi agraciado com o Nobel de Economia em 1979. Além disso, a teoria do capital humano foi adotada por organismos multilaterais que influenciaram decididamente as políticas educacionais de vários países a partir da década de 1980. Foi por volta desse período que surgiram dois fenômenos históricos articulados: a globalização e o neoliberalismo. Vamos discutir um pouco sobre o que eles significam.


▼ 3. GLOBALIZAÇÃO E NEOLIBERALISMO

A **globalização** é basicamente um **processo de integração global, no nível das informações, do fluxo de pessoas e, sobretudo, das transações econômicas**. Ela marca uma nova fase do capitalismo e abrange verdadeiramente todos os países do mundo a partir de 1980. A globalização cria uma nova divisão internacional do trabalho entre Estados que controlam a dinâmica produtiva e outros que são compelidos a se submeter a essa lógica (SILVA; SILVA, 2009).

A expressão mais clara da globalização é a interdependência mundial de mercados financeiros, impulsionada pelas novas tecnologias de informação e comunicação e beneficiada pela desregulamentação e liberalização dos mercados. Assim, os reflexos da globalização podem ser observados em bens e serviços globalizados, em um mercado global de trabalhadores especializados e na definição de políticas monetárias a nível internacional, por entidades supranacionais como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial. A globalização é, dessa maneira, um processo objetivo, muito embora exista muita mistificação em torno dos seus efeitos (CASTELLS, 2002).

Isso acontece pois existem problemas e contradições com o processo de globalização. Apesar da globalização econômica enriquecer determinadas multinacionais e investidores financeiros, gera camadas cada vez mais numerosas de indivíduos que se encontram à margem desses benefícios. A distribuição de riquezas na globalização, assim como em outros momentos do capitalismo, é desigual, e dessa vez afeta populações nacionais inteiras.

É nesse ponto que entra o **neoliberalismo**. A globalização é uma nova configuração econômica que encontra no neoliberalismo sua **justificativa ideológica**. Mas o que se entende por neoliberalismo?



O **neoliberalismo** é uma **teoria das políticas econômicas** que sugere que o bem-estar dos indivíduos é melhor promovido estimulando as liberdades individuais e o empreendedorismo, enquanto se estrutura um Estado que garanta solidamente a propriedade privada, os livres mercados e o livre comércio. A teoria defende ainda um **Estado mínimo**, retomando a ideia liberal de que a “mão invisível” do mercado irá equacionar eventuais distorções. Opõe-se firmemente, desse modo, ao modelo intervencionista do Estado de bem-estar social (HARVEY, 2008).

A política neoliberal foi implementada na década de 1980 com os governos de Margaret Thatcher, na Inglaterra, e Ronald Reagan, nos EUA. Chegou à maior parte da América Latina no fim dos anos 80, tendo exercido forte influência na definição das políticas públicas brasileiras desde os anos 1990. Em todos os casos, implementou-se a abertura dos mercados. O papel do Estado, tido como ineficiente, foi reduzido através das privatizações, e estabeleceu-se a hegemonia do setor privado. (SILVA; SILVA, 2009)

Um ponto de expansão importante para o neoliberalismo foi o **Consenso de Washington**. Formulado em 1989, trata-se de um conjunto de medidas elaboradas por economistas vinculados ao FMI e ao Banco Mundial para sanar as contas públicas de países endividados. A cartilha seguia rigorosamente os preceitos de redução dos gastos públicos e diminuição do Estado defendidos pelo neoliberalismo, e foi sugerida enfaticamente a vários países subdesenvolvidos, através da pressão de órgãos supranacionais. (FRIGOTTO, 2011)

▼ Lembre-se!

Durante a década de 1990, o Brasil foi um dos países a seguir as receitas neoliberais do Consenso de Washington. O efeito mais visível desta adesão foram as privatizações. Podemos destacar a privatização da Companhia Nacional de Siderurgia (CSN), em 1993, a venda da Vale do Rio Doce, em 1997, e a privatização de várias companhias estatais de fornecimento de água e energia.

▼ 4. CONTRADIÇÕES DO NEOLIBERALISMO E DO CAPITAL HUMANO

Se **o neoliberalismo é a ideologia política da globalização, a teoria do capital humano é sua ideologia educacional**. Como o neoliberalismo defende a supremacia da liberdade pessoal e individual, o bem-estar do indivíduo passa ser responsabilidade apenas dele. “O sucesso e o fracasso individuais são interpretados em termos de virtudes empreendedoras ou de falhas pessoais (como não investir suficiente em seu próprio capital humano por meio da educação)” (HARVEY, 2008, p. 76).

A princípio, a ideia de Schultz aparenta aspectos positivos. Afinal, trabalhadores mais qualificados, em tese, serão dotados de mais instrumentos que lhe impedirão de “ficar para trás” na corrida por empregos. A atualização constante de competências e habilidades, por sua vez, pode impedir que trabalhadores se tornem “obsoletos” devido a avanços tecnológicos. Além disso, ninguém poderá dizer que investimento em educação formal não é importante para o crescimento de indivíduos e economias nacionais.

▼ Lembre-se!

Você já parou para pensar que a atualização de conhecimentos e práticas necessárias ao trabalho é chamada em algumas empresas de reciclagem, como se o trabalhador fosse uma coisa ou uma mercadoria, prestes a ser mandado para o lixo a qualquer momento? Esse pequeno fato diz muito sobre como o capital enxerga o trabalho na atualidade.

Desta visão de mundo, no entanto, decorrem vários problemas. O capitalismo passa por crises cíclicas, que geram desigualdade e marginalização. No estágio atual de capitalismo globalizado, impulsionado pelas tecnologias de informação e, mais recentemente, da robótica, surgem setores de produção completamente novos, que são descentralizados ao redor do planeta em virtude da globalização (HARVEY, 1992).

Ao mesmo tempo, se observa a proliferação da terceirização e da precarização das relações de trabalho. Como nem todos os trabalhadores que são colocados fora do mercado de trabalho conseguem acompanhar essas mudanças, surge o fenômeno do **desemprego estrutural**. Trata-se de uma forma de exclusão do mercado de trabalho que não encontra, por várias razões, realocação para os trabalhadores desempregados.

Nesse contexto, a teoria do **capital humano** irá advogar que basta os trabalhadores se qualificarem para serem reinseridos no mercado. O problema é que, em determinadas situações, isso dificilmente é possível.

A história da cidade norte-americana de Flint, nos Estados Unidos, é emblemática nesta discussão. A gigante Automobilística General Motors (GM) foi fundada em Flint, em 1908, e no pico da sua produtividade, em 1970, empregava 80.000 pessoas de uma cidade com

190.000 mil habitantes. No final da década de 80, fechou onze fábricas na cidade, deixando cerca de 30 mil pessoas desempregadas. Em 2009, a sede local declarou falência e decidiu reduzir drasticamente as instalações de Flint, concentrando seus esforços produtivos em cidades e países com menos impostos e mão de obra mais barata. Restaram cerca de 5,000 trabalhadores, a população da cidade foi reduzida para menos de 110,000 mil pessoas e mais de um terço da população passou a viver em pobreza. (BOURQUE, 2009)


▼ Lembre-se!

A história da decadência econômica da cidade de Flint é retratada no filme **Roger e Eu** (1989), do cineasta norte-americano Michael Moore.

Imagine então um trabalhador da fábrica da GM Motors, que dedicou 40 anos de sua vida na mesma companhia, em condições de trabalho que considerava estáveis e que garantia o sustento da sua família e a prosperidade da cidade.

Subitamente, este trabalhador é demitido, não por uma escolha sua, mas em virtude da própria dinâmica transnacional do capital em tempos de globalização, quando empresas se deslocam mundialmente em busca de novas oportunidades de lucro.

A teoria do capital humano irá defender que esse trabalhador precisa se requalificar, aprender um novo conjunto de habilidades e se aventurar novamente no mercado de trabalho. Mas como ele irá fazer isso? Não é mais jovem, sua cidade está falida, suas habilidades se concentraram por muito tempo naquilo que ele sabia fazer de melhor: construir carros. Mais ainda, em um contexto de desemprego estrutural, como encontrar novos postos de trabalho?




Chega-se, aqui, a outro ponto importante de crítica aos defensores do capital humano. Se a teoria do capital humano considera que o indivíduo é um investimento e basta se auto aperfeiçoar constantemente para se tornar mais produtivo, a culpa sobre seu “fracasso” recai unicamente na sua suposta inaptidão para se qualificar. Tal fato ignora que amplas dinâmicas globalizantes do capital são muitas vezes as responsáveis pela situação de desemprego de um grande número de pessoas. **A teoria do capital humano caminha de mãos dadas com a ideologia neoliberal**, ao reafirmar que **o sucesso ou o fracasso individual recaem unicamente na responsabilidade dos indivíduos**.

Assim como o neoliberalismo se ancora na liberdade absoluta do indivíduo, a teoria do capital humano ignora o contexto social no qual este indivíduo está inserido, as relações desiguais de poder que existem e o acesso desigual a oportunidades educacionais. Como sintetiza muito bem Gaudêncio Frigotto:

A tese do capital humano fica desnudada quando buscamos responder a seguinte questão: os países pobres, subdesenvolvidos e os indivíduos pobres assim o são porque “escolheram” não ter escolaridade, pouca escolaridade ou uma precária escolaridade ou porque os países colonizados e de capitalismo dependente e os filhos da classe trabalhadora não alcançam os níveis mais elevados de escolaridade e em escolas de melhor qualidade porque são mantidos na pobreza por relações de dominação e exploração pelas classes detentoras do capital? (FRIGOTTO, 2011, p. 24)

Do ponto de vista do Estado, a teoria do capital humano serve ainda para desresponsabilizar mecanismos de compensação social e políticas públicas que atenuariam a situação daqueles que se viram privados das possibilidades de inserção no mundo do trabalho. Pois, novamente, se o que falta é investimento humano, o que se tem não é desemprego, mas **inempregáveis**, para usar o termo criado pelo ex-presidente FHC,




e caberia a eles procurar se atualizar. Não seria justo as outras pessoas, que são qualificadas e produtivas, arcarem com investimento em coisas como seguro-desemprego, bolsas de estudo para mais pobres e políticas de redução de pobreza. Novamente, é perfeitamente adequado que se reduza o Estado, tal como prega o neoliberalismo.

Como você deve ter percebido a partir do que estudamos na aula anterior, o neoliberalismo pode ser compreendido como uma teoria econômica que atualiza o liberalismo clássico, expandido suas premissas para mercados globais. O Estado deve interferir o mínimo possível na vida dos cidadãos, e deixar a cargo da “mão invisível do mercado” regular as relações de troca, inclusive no que diz respeito ao mundo do trabalho.

Por defender que o indivíduo, as liberdades individuais e a iniciativa privada são os motores do desenvolvimento, o Estado neoliberal se desresponsabiliza por qualquer política de melhora na vida dos trabalhadores via interferência governamental. Então, governos neoliberais tendem a fragilizar sistemas públicos de educação, saúde, previdência e programas de transferência de renda, uma vez que considera essas políticas públicas como uma interferência indevida na vida das pessoas. Menos impostos, mais liberdade de mercado, flexibilização da legislação trabalhista – essas são, para o credo neoliberal, as receitas para o sucesso.

Precisamos atentar para o fato de que ordens sociais e econômicas como o neoliberalismo necessitam de uma legitimação supostamente científica destes modelos. Mais do que se impor através da força, modos de vida precisam se justificar e convencer os membros de uma sociedade de que eles são melhores do que outros. Aqui entram as teorias como a do capital humano (SOUZA, 2015),

O que acontece é que **teorias não são neutras**. Na verdade, no caso da teoria do capital humano, ela cumpre uma tripla função. Em primeiro lugar, ela **“explica”** as novas competências e necessidades exigidas dos indivíduos para se adaptarem ao



feroz mercado de trabalho neoliberal. Nesse percurso, ela simultaneamente **legitima** o neoliberalismo como a única forma de mediação possível entre capital e trabalho, ao mesmo tempo em que **dissimula** as condições de exploração do trabalho que estão por trás deste mesmo sistema.

Uma última questão que é importante apontar sobre a teoria do capital humano é a concepção instrumental de educação que ela carrega. Quando teóricos do capital humano falam em educação, eles limitam o escopo do processo educacional a exatamente isso: formação de capital humano. **Os indivíduos aqui são um investimento**, uma *commodity*, uma mercadoria. Quanto mais educação, mais valor agregado eles terão.

Não se trata de construção de pensamento crítico, valores democráticos ou de uma visão emancipadora acerca do trabalho. Assim como se investe em indústrias e tecnologias com o propósito de aumentar os lucros e reduzir os gastos, a educação para o capital humano tem como principal objetivo tornar o indivíduo mais produtivo.

Contemporaneamente, essa teoria apresenta outras variações, como as noções de **qualidade total, empregabilidade, pedagogia das competências e empreendedorismo**. Todas possuem em comum a idealização da educação como plataforma para o emprego e ignoram as condições sociais subjacentes a esse processo (FRIGOTTO, 2011).

▼ Lembre-se!

Um **reflexo** da **teoria do capital humano** na educação brasileira é o discurso de que áreas como **sociologia, filosofia** ou **antropologia são inúteis**. Esse discurso defende que o investimento do Estado na educação deve ser voltado para setores que gerem atores **“produtivos”**, que dão **“retorno”** à sociedade, como medicina ou engenharias. É como se a construção de conhecimento histórico, crítico e autônomo não fosse produtivo. **Você já ouviu falas assim?**

Você percebe agora como a teoria do capital humano é problemática? Ela ignora as relações objetivas que antecedem a escolarização, justifica a desigualdade social no neoliberalismo e ainda reduz a educação a um processo voltado unicamente para as necessidades do mercado globalizado.

Será que existem alternativas a essa teoria? É o que veremos na próxima aula.

Síntese da aula

- ▼ A globalização é o processo de internacionalização de capitais e cadeias produtivas numa escala sem precedentes. O neoliberalismo oferece sua justificativa política, advogando o Estado mínimo e a supremacia da liberdade individual e derrubando barreiras comerciais. As consequências são o enriquecimento de multinacionais e financistas às custas da precarização das relações de trabalho, da instabilidade no emprego e do desemprego estrutural. A teoria do capital humano é a face educacional da globalização. Defende que a educação é um investimento, capaz de, por si só, promover a ascensão social e reduzir a desigualdade. A teoria ignora que as oportunidades educacionais são desigualmente distribuídas em função de fatores como classe social. Acaba por justificar o individualismo neoliberal, por atribuir unicamente ao indivíduo a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso. Reduz, por fim, a educação a um processo voltado unicamente para gerar força de trabalho, que atendam aos requisitos do mercado de trabalho.

Materiais complementares

▼ Para saber mais sobre neoliberalismo e globalização, preparamos uma seleção de filmes para você. Todos estão disponíveis gratuitamente no YouTube.

- **ROGER E EU.** Direção de Michael Moore. 1980.

O filme trata do impacto do fechamento da fábrica automobilística da GM na cidade norte-americana de Flint.

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=R2ymbEWgWXA>

- **A CORPORAÇÃO.** Direção de Mark Achbar e Jennifer Abbott. 2003.

Aclamado documentário sobre o comportamento inescrupuloso das corporações capitalistas.

Link: https://www.youtube.com/watch?v=Zx0f_8FKMrY

- **A HISTÓRIA DAS COISAS.** Direção de Louis Fox. 2007.

Excelente mini-documentário sobre a integração global por trás dos nossos hábitos de consumo. Mostra também o impacto ambiental do consumismo.

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=7qFiGMSnNjw>

Avaliação de aprendizagem

▼ A partir das leituras realizadas nesta aula, responda as questões abaixo.

1. Defina a teoria do capital humano.
2. Explique a relação entre capital humano, globalização e neoliberalismo.
3. Pesquise e apresente exemplos de políticas neoliberais adotadas pelo Estado brasileiro na área da educação.

Referências

- ▼ CASTELLS, Manuel. **A Era da Informação: economia, sociedade e cultura**. vol. 1. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Novos fetiches mercantis da pseudoteoria do capital humano no contexto do capitalismo tardio. In: ANDRADE, Juarez de; PAIVA, Lauriana G. de (Orgs). **As políticas públicas para a educação no Brasil contemporâneo**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2011, p. 18-35.
- HARVEY, David. **A condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1992.
- HARVEY, David. **O neoliberalismo, história e implicações**. São Paulo: Edições Loyola, 2008.
- SCHULTZ, T. **O capital humano: investimento em educação e pesquisa**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1973.
- SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto, 2009.
- SOUZA, Jessé. **A tolice da inteligência brasileira**. São Paulo: LeYa, 2015.
- BOURQUE, Peter. **Remembering when GM employed half of Flint, Michigan**. Phoenix: Arizona Daily Star, Aug 2, 2009



Aula 5

Educação Politécnica e Formação Humana Integral



Objetivo de aprendizagem

- Traçar um panorama geral do que vem a ser educação politécnica;
- Articular politecnicidade com as noções de formação humana integral, consciência crítica e emancipação.



Conteúdos e seus desdobramentos

▼ 1. INTRODUÇÃO

Olá, estudante! Parabéns por ter chegado até aqui. Você está na última etapa da disciplina **Trabalho, Sociedade e Educação na Educação Profissional**.

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de dizer o que significa o conceito de **formação humana integral** e de identificar as principais características da **educação politécnica**.


Apresentamos aqui uma proposta educacional que se opõe à teoria do capital humano, estudada s na aula passada. Trata-se de um projeto de educação crítico e emancipador, vinculado à educação profissional.

Como você já deve ter percebido ao chegar a esse momento da disciplina, há uma articulação entre os temas abordados em cada aula. Aqui, notaremos como os pontos que serão desenvolvidos adiante estão especialmente conectados com as aulas III e IV, nas quais, entre outras coisas, abordamos as noções de **educação** e **trabalho** nas concepções marxista e liberal, bem como nos estendemos sobre a noção de capital humano.

Bons estudos!

▼ 2. EDUCAÇÃO POLITÉCNICA, FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL, CONSCIÊNCIA CRÍTICA E EMANCIPAÇÃO

Demonstramos desde o começo deste curso que o trabalho e os processos educativos estão presentes em todas as formas de sociedade. Por meio do trabalho, o ser humano se produz permanentemente, modificando a natureza externa e modificando sua própria natureza. Por isso, Marx afirma que a história é a “expressão da produção do ser humano pelo trabalho” (FRIGOTTO, 2012, p. 275).




Ao mesmo tempo, você também já estudou que a transmissão de valores, conhecimentos, técnicas, experiências e modos de ser para as gerações seguintes são características igualmente universais nas sociedades humanas. Seja através de espaços formais, como a escola, ou por via de processos difusos nos mais variados âmbitos sociais, a educação é um elemento inseparável da condição humana.

Pois bem. Acontece que o **trabalho no capitalismo se torna mercadoria**, isto é, **força de trabalho**. A sociedade capitalista se divide assim entre uma classe que trabalha e uma outra que se apropria da riqueza gerada por esse trabalho. Dessa forma, se dá a **separação entre capital e trabalho**, gerando uma configuração social extremamente desigual. A educação escolar reflete essa desigualdade, através da **dualidade** entre uma escola que forma para o trabalho e outra que forma quadros da classe dominante.

Ora, se o trabalho é uma atividade imperativa, criativa e ontológica do ser humano, o que fazer quando ele se torna fonte de alienação e exploração? Se a escola funciona em grande medida a serviço do capital, como pensar numa educação que sirva aos interesses dos trabalhadores e ao fim da desigualdade social?

Diante dessas contradições, teóricos da educação vem se debruçando sobre a possibilidade de um processo educativo voltado à superação das relações sociais de exploração sob o capitalismo. Nesse contexto aparece o conceito de **educação politécnica**.

O debate sobre a educação politécnica ganha corpo no Brasil a partir da década de 1980, como contraponto às iniciativas de educação profissional desenvolvidas ao longo da ditadura militar e à disseminação, na definição de políticas públicas durante a década de 1990, da noção de capital humano. No centro da discussão estava a crítica à visão adestradora e fragmentada da educação, bem como às ideias de polivalência e multifuncionalidade, todas vinculadas ao pressuposto que deve-se ensinar aquilo que serve ao mercado (FRIGOTTO, 2012).



Para você compreender melhor a proposta da educação politécnica, é importante falar um pouco sobre dois outros conceitos correlatos: **o trabalho como princípio educativo** e a **educação omnilateral** (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2012).

O **trabalho como princípio educativo** está vinculado ao reconhecimento do trabalho como princípio fundante do ser humano. Nesse caso, quando mobiliza esforços físicos e mentais para retirar da natureza seus meios de vida, o trabalhador produz a sociedade e a cultura da sua geração. Essa ação é formativa, educa. Instrui o indivíduo sobre suas potencialidades e sobre o desenvolvimento histórico da sociedade.

É isso que quer dizer o trabalho como princípio educativo. Um trabalho articulado intimamente à educação, que não prepare apenas para atividades laborais, mas para **“compreensão dos processos técnicos, científicos e histórico-sociais que lhe são subjacentes”** (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2012, p. 752)

Já a educação omnilateral, como nós já falamos na aula III, é uma concepção de educação que visa formar o sujeito em todas as suas dimensões. Isso inclui sua vida física, bem como o desenvolvimento dos aspectos intelectuais, culturais, afetivos, estéticos e políticos.

Assim, a omnilateralidade é radicalmente oposta à fragmentação do conhecimento imposta por modelos liberais de educação, como a teoria do capital humano. Pelo contrário, indica que a educação deve abranger a emancipação de todos os sentidos, unindo educação corporal, intelectual e tecnológica. Nesse percurso, se torna também uma proposta de educação política, que tenta libertar as diversas realizações humanas, como o trabalho, a cultura, a ciência e a tecnologia, da lógica mercadológica do sistema capitalista.

Vimos que os temas educacionais em Marx aparecem relacionados a uma crítica veemente das relações sociais de exploração das sociedades capitalistas. Desta forma, a

proposta de uma formação **omnilateral** emerge enquanto oposição crítica ao alto teor de **especialização** provocado pela **divisão social do trabalho**, muito bem expressos em formas de organização do trabalho como **taylorismo-fordismo**, estudados na aula II.

▼ **Lembre-se!**

Para que tenhamos uma ideia do elevado nível de especialização alcançada nas sociedades modernas, o sociólogo alemão **Georg Simmel** lança mão de um exemplo, a respeito de uma profissão no mínimo curiosa, que surgiu em Paris ao longo do século XIX. Trata-se do **quatorzième**. Nas palavras do autor: “pessoas, que se dão a conhecer por letreiros em suas casas, que à hora do jantar estão prontas, com trajes adequados, a serem rapidamente convocadas a participar de jantares em que o número de pessoas à mesa seja treze” (SIMMEL, 2005, p.586), considerado por muitos um número de azar. Em suma, o trabalho desse sujeito era ser o número catorze.

Com esses conceitos em mente, podemos definir **educação politécnica** como **uma concepção baseada na articulação entre trabalho e educação, que visa desenvolver os indivíduos em sua integralidade**. Para resumir, estamos falando aqui da combinação entre trabalho produtivo e educação intelectual. Um modo de formação humana integral, que supere a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual (SAVIANI, 2003).

É possível dizer ainda que uma **educação politécnica** é aquela que segue o caminho contrário à especialização, rompendo com dois padrões. Primeiro, com uma formação voltada exclusivamente para a profissionalização ou produção de mão-de-obra especializada. Segundo, com um tipo de educação estritamente “livresca”, teórica e deslocada do mundo do trabalho. Trata-se, portanto, de um esforço educativo no sentido



de “substituir o indivíduo parcial, mero fragmento humano que repete sempre uma operação parcial, pelo indivíduo integralmente desenvolvido” (MARX, 2006, p. 552).

Desse modo, a educação politécnica se liga ainda à proposta de **escola unitária**, elaborada por Antônio Gramsci (1891-1937). Nessa proposta, a instituição escolar deveria formar sujeitos capazes de produzir e de governar. Capazes de aprender as leis da natureza e dos homens, as ciências humanas e as ciências exatas e tecnológicas (GRAMSCI, 1981).

Especializar-se pode significar conhecer mais sobre uma determinada parte, área do conhecimento, trabalho ou profissão. Por outro lado, especializar-se também implica em ter menos conhecimento acerca de uma totalidade. Por isso é tão importante mantermos um equilíbrio, e neste sentido, propostas de formação integral como a educação politécnica, seja no mundo do trabalho ou no terreno da educação, são tão importantes. A esse respeito, diz Kuenzer (2002, p. 87):

A politecnia supõe uma nova forma de integração de vários conhecimentos, que quebra os bloqueios artificiais que transformam as disciplinas em compartimentos específicos, expressão da fragmentação da ciência. (...) Nessa concepção, evidencia-se que conhecer a totalidade não é dominar todos os fatos, mas as relações entre eles, sempre reconstruídas no movimento da história.

A educação politécnica constitui, assim, uma **associação entre o fazer e o pensar**, visando superar a divisão técnica e social do trabalho nas sociedades capitalistas. A educação politécnica oferece ao trabalhador tanto o “domínio dos fundamentos científicos que caracterizam o processo de trabalho moderno” (FRIGOTTO, 2012, p. 279), quanto as ferramentas intelectuais e políticas que possibilitam a crítica à fragmentação desses mesmos fundamentos. Em última instância, a educação politécnica é uma proposta de superação das desigualdades e da exploração sistêmica do capitalismo.



▼ 3. FORMAÇÃO DO TRABALHADOR NA SOCIEDADE CONTEMPOR NEA


Aqui chegamos a mais um ponto de articulação entre as aulas, desta vez com a aula IV. Vimos que o neoliberalismo emerge enquanto teoria econômica opondo-se a políticas de intervenção do Estado na economia. Como destacado anteriormente, nesta perspectiva, caberia à “mão invisível do mercado” regular as relações de troca. (SMITH, 1996)

O desenvolvimento desse modelo social e econômico, que passou a orientar as sociedades capitalistas, estendendo-se à América Latina a partir da década de 1990, desencadeou uma série de transformações no mundo do trabalho e nas suas formas de organização.

Reestruturação produtiva, novas tecnologias, aumento da competitividade, redução de custos e deslocamento da mão de obra para países periféricos, grandes conglomerados multinacionais e flexibilização das relações de trabalho, tornaram-se temas centrais neste novo cenário político, econômico e social em escala global. É neste contexto que os debates em torno da **formação do trabalhador** emergem como questão relevante, impactando sistemas educacionais e de formação profissional em diversos países do mundo (CIAVATTA, 2006).

Foi em decorrência dessas transformações que organismos como Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional (FMI) e a Comissão Econômica para América Latina (CEPAL) passaram a atuar nos chamados países periféricos com o objetivo de realizar uma “ampla reforma educacional”, no sentido de preparar recursos humanos para reestruturar as economias locais (OLIVEIRA, 2003).

Essas iniciativas provavelmente se traduziram em algum êxito em termos de formar profissionais pragmaticamente. Em decorrência dessa formação, ampliaram-se as chances de inserção de uma parcela significativa da população no mercado de trabalho.




No entanto, elas refletem na separação entre ensino médio e técnico/industrial, o que limitou as possibilidades de efetivação de uma educação integral, capaz de unificar conhecimentos gerais e profissionais.

Tal divisão também revelou grandes contradições da sociedade brasileira, marcada pela extrema desigualdade, onde as camadas privilegiadas seguiam para o ensino superior, enquanto os mais pobres se destinam ao ensino técnico. Kuenzer (1986) denomina esse fenômeno de **dualidade estrutural** da educação brasileira. Com o rápido desenvolvimento da divisão do trabalho, uma massa de trabalhadores é qualificada para desempenhar tarefas simples, cujo domínio do processo em sua totalidade derivam da ciência especializada e lhes é inacessível. Enquanto isso, forma-se um restrito número de trabalhadores altamente qualificados para ocupar posições de gerência, mando e controle.

Assim como não se pode confundir politecnia com polivalência, sendo este um valor defendido pela lógica neoliberal para aumentar a exploração do trabalhador, não se deve confundir formação humana integral com ensino integral. Atualmente, tanto na rede privada quanto na pública, há várias escolas que desenvolvem a modalidade denominada de “ensino integral”.

Não entanto, em nada se associam às propostas de politecnia tal como aqui caracterizada. São basicamente jornadas ampliadas cujo principal objetivo é a manutenção dos estudantes por mais tempo na escola (e longe das ruas) com aplicação de atividades complementares, “extracurriculares”. A própria concepção de “atividades extracurriculares” é estranha à noção de educação politécnica, uma vez que toda atividade desenvolvida na escola é formativa para alguma dimensão do sujeito.

Aqui chegamos a um momento fundamental. Marx reconheceu que as condições materiais de sua época inviabilizavam a concretização da politecnia enquanto princípio



educacional abrangente. No entanto, passado mais que um século, nos perguntamos: elas são possíveis nos tempos atuais? Se sim, de que maneira?

Ainda que diante das suas múltiplas contradições, que foram diagnosticadas desde o século XIX, o capitalismo permanece. Seu caráter de mutação e de adaptabilidade o fortaleceram enquanto modo de produção político/econômico que se tornou hegemônico em escala global.

Nesse contexto, concluímos nossa jornada com alguns questionamentos. A educação politécnica é pensada como um projeto a ser implementado em um contexto de superação do capitalismo. Enquanto esse momento histórico não está dado, o que podemos fazer? Quais as possibilidades de efetivação de uma formação humana integral, omnilateral, crítica e emancipadora, enquanto vivermos numa sociedade marcada pela desigualdade sistêmica?

Antes de responder, é importante que você tenha em mente alguns fatos. Embora o momento de superação das relações sociais de exploração do capitalismo pareça distante, não podemos perder de vista uma perspectiva crítica. Enquanto houver uma educação fragmentada, haverá uma necessidade de se pensar em alternativas que contemplem a formação humana integral.

Síntese da aula

- ▼ Nesta aula, abordamos a noção de politecnia e educação integral. Vimos que tais noções estão apoiadas em ideias pedagógicas críticas e emancipadoras. Ganha destaque nesse campo o conceito de formação omnilateral, que busca o desenvolvimento humano de forma ampla, de modo a superar a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual. Abordamos ainda questões que passam pela formação do trabalhador na sociedade contemporânea, e vimos que o contexto educacional foi fortemente marcado pela separação entre formas de ensino (técnico/industrial e ensino médio), afastando-se da possibilidade de um ensino politécnico.

Materiais complementares

▼ Um curta-metragem imperdível!

Muito bom para pensar a desigualdade social fruto do capitalismo.

ILHA DAS FLORES. Direção de Jorge Furtado. 1989.

· **Link:** <https://www.youtube.com/watch?v=KAzhAXjUG28>


Avaliação de aprendizagem

▼ Diante do que estudamos nesta aula, tente responder as questões seguintes.

1. Como você define Educação Politécnica?
2. Como as propostas de educação politécnica e de formação humana integral se diferenciam dos modelos educacionais liberais, como a teoria do capital humano?

Referências

- ▼ CIAVATTA, Maria. Estudos comparados sobre formação profissional e técnica. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (Orgs.). **A formação do cidadão produtivo: a cultura de mercado no ensino médio técnico**. Brasília: INEP, 2006, p. 117-136.
- CUNHA, Luiz A. Ensino médio e ensino técnico na América Latina: Brasil, Argentina e Chile. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo: FCC, n. 111, dez. 2000: 47-70.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação politécnica. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALANTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012.
- FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Trabalho como princípio educativo. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALANTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012.
- GRAMSCI, Antonio. **La alternativa pedagógica**, Barcelona: Fontamara, 1981.
- KUENZER, A. Z. **Pedagogia da fábrica: As relações de produção e a educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez, autores associados, 1986.
- KUENZER, Acácia Zeneida (Org.). **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- MARX, Karl. **O capital**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- OLIVEIRA, Ramon. **A (Des) qualificação da educação profissional brasileira**. São Paulo. SP. Ed. Cortez, 2003.



SAVIANI, D. O choque teórico da politecnia. **Trabalho, Educação e Saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV; FIOCRUZ, v. 1, p. 131-152, 2003.

SIMMEL, Georg. **As grandes cidades e a vida do espírito** (1903). Mana, Rio de Janeiro, v. 11, n. 2, Oct. 2005, p. 577-591.

SMITH, Adam. **A riqueza das nações**: investigação sobre sua natureza e suas causas. São Paulo: Nova Cultural, 1996. Vol. I e II.