

TRABALHO E EDUCAÇÃO: ENTRE AS AMBIGUIDADES DA TEORIA DO CAPITAL HUMANO E OS REAIS INTERESSES DOS TRABALHADORES SOBRE A ESCOLA

Work and education: between the theory of human capital ambiguities and the real interest of workers about the school

CARMO, Roney Gusmão¹
ALVES, Ana Elizabeth Santos²

RESUMO

A análise dos significados adquiridos pela educação na sociedade contemporânea solicita debruçar sobre os próprios trâmites históricos sinalizados pela conjuntura socioeconômica em vigor na sociedade. A teoria do capital humano, por exemplo, e todas as suas reedições ainda presentes nas relações entre trabalho e educação aportam nos sentidos da escolarização, inferindo valores e norteando, de forma altamente ambígua, a prática educacional. Nesse sentido, o presente artigo pretende interpretar a forma como a teoria do capital humano inferiu significados na relação escola e trabalho, salientando os seus resultados para a educação escolar. Cabe salientar que a teoria do capital humano, embora inicialmente mencionada na década de 1950, contém reformulações ainda presentes na atualidade, resultando em frequentes desregulações entre os interesses reais daqueles que buscam a escola e os elementos que parecem nortear a prática pedagógica a partir da lógica capitalista.

Palavras-chave: Teoria do capital humano; Trabalho; Educação.

ABSTRACT

The analysis of the meanings acquired by education in contemporary society calls dwell on the proceedings themselves historical juncture marked by socioeconomic structure. The human capital theory, for example, and all its editions still present in the relationship between work and education, provides the meanings of schooling, implying values and guiding the educational practice. Accordingly, this article intends to interpret how the human capital theory inferred meanings in the relationship between school and work, focusing on its results for school education. It should be noted that the theory of human capital, though originally mentioned in the 1950s, contains reformulations still present today, resulting in frequent deregulation between the real interests of those seeking the school and the elements that seem to guide the teaching practice from the logic capitalist.

Keywords: Human capital theory; Work; Education.

¹ Graduado em Geografia, Mestre em Memória: Linguagem e Sociedade e doutorando em mesma área pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, Vitória da Conquista. Leciona Filosofia no ensino médio da Rede Estadual de Educação e no ensino superior pela Faculdade de Tecnologia e Ciência. E-mail: <guzmao@hotmail.com>.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (2002). Pós-doutora em Educação pela Unicamp. Docente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Membro do Museu Pedagógico da UESB. E-mail: <ana_alves183@hotmail.com>.

Para compreender os sentidos assumidos pela educação e o papel da escolarização, é imprescindível considerar os componentes advindos do sistema capitalista. Assim sendo, entender o papel da escola para a classe trabalhadora requer entender também a própria inserção dessa classe na engrenagem produtiva no transcurso do sistema capitalista. Se, por exemplo, na lógica taylorista/fordista,³ prescindia-se de uma educação sistematizada (ou escolarização) enquanto subsídio à prática do trabalho, outras ideias, como aquelas advindas do capital humano, preconizadas por Schultz, já ostentam a educação como componente central do desenvolvimento econômico.

Os mecanismos de exploração do trabalho se modificaram ao longo dos anos, o que permite averiguar que a lógica de acumulação se faz presente em todo o transcurso das relações de trabalho no mundo capitalista. Por essa razão, não podemos romper com o nexo da continuidade que atravessa gerações de trabalhadores, uma vez que as estratégias de sustentação da hegemonia burguesa apenas incrementam as táticas de exploração. Vale ressaltar que a história se repete, são “velhas formas de dominação com novos nomes” (GENTILI, 2005, p.51).

A TEORIA DO CAPITAL HUMANO: CONCEITOS E AMBIGUIDADES

A incorporação de tecnologias ao processo produtivo não é essencialmente um fenômeno recente. A inclusão das tecnologias à produção significou a tentativa do sistema em superar qualquer barreira imposta à acumulação. Se a força de trabalho se configurou no mais central poder de barganha do trabalhador – fato expresso nos atos de greve, por exemplo –, a tecnologia, por outro lado, sobrepuja este limite, tanto pela simplificação da

³ As obras de Frederick Winslow Taylor (1856-1915), intituladas *Princípios de administração científica* (1911) e *Shop management* (1910), tiveram grande impacto na organização do trabalho fabril ao preconizar a divisão “técnica” do trabalho humano dentro da produção industrial, cuja meta assentava na busca por tornar o processo produtivo mais ágil pela subdivisão de funções, tanto na produção, como na administração. Esse processo permitiria que cada funcionário cumprisse as tarefas que lhe foram designadas, com o mínimo de conhecimentos. Na lógica taylorista, toda a complexa análise e planejamento do sistema produtivo ficam a cargo particular do sistema administrativo, enquanto que os trabalhadores manuais, nessa ótica, não careceriam de conhecimentos muito além daqueles derivados de sua própria prática com o trabalho. Pela concepção de Taylor, “não se exigia do operário nenhum pensamento criador ou profissional” (SÁVTCHEKOV, 1987, p.75). Contemporaneamente, o sistema fordista, introduzido por Henri Ford (1841-1925), faz uso da concepção taylorista como base para a construção da linha de montagem em série nas fábricas de automóveis na cidade de Detroit em 1913. O objetivo do fordismo consistiu em ampliar a produção nas linhas de montagem, tendo em vista a produção de mercadorias estandardizadas para o consumo em massa. Para o cumprimento dessa meta, estabeleceu-se a divisão de atividades entre trabalhadores posicionados na linha de produção em série. Ao longo dessa linha, diversas funções eram aplicadas à transformação da matéria-prima no produto destinado ao consumo, fato este que reduziu as tarefas à maior simplicidade possível, pelo aumento da especialização das atividades de trabalho. Nesse sistema, a criatividade dos trabalhadores foi anulada, bem como qualquer possibilidade de interferência no processo produtivo, dispensando, portanto, qualquer potencial, qualquer habilidade pessoal dos profissionais envolvidos no processo. O trabalhador se tornou um mero apêndice da máquina, sendo o conhecimento do todo dispensável nesse processo (PINTO, 2010).

produtividade, como também pela redução do contingente de trabalhadores. Os mecanismos de resistência, de fato, ainda existem; contudo, a tecnologia contribui para a desarticulação da classe, permitindo acentuar a exploração.

O saber do trabalhador fica agora transferido à máquina. Extirpa-se a ciência do trabalhador comum. É com a incorporação do instrumento à maquinaria que se aguça o trabalho abstrato, desqualifica-se, de modo crescente, o posto de trabalho e prescinde-se cada vez mais da qualificação do trabalhador. Configura-se um trabalhador coletivo, permutável, porque para a maior parte das tarefas não se exige senão uma mínima qualificação. O poder de barganha, no interior do processo produtivo, diminui (FRIGOTTO, 2001, p.83).

É por meio desse processo que, historicamente, o capitalismo vai reforçando a separação entre trabalho manual e trabalho intelectual, gerando efeitos ainda mais acentuados na estratificação social pelo aviltamento de muitos postos de trabalho braçais que se mantêm sob o estigma da baixa qualificação.

Outro resultado inequívoco da incorporação da tecnologia ao processo produtivo tem sido a competitividade entre as empresas que, seduzidas pelos aparatos tecnológicos, se veem forçadas a entrarem numa arena de combate ferrenho na busca pelo aumento estratosférico da produção com uso de mão de obra em menor escala. Essa realidade, dentro de diferentes ramos, gera uma centralização produtiva nas mãos das poucas corporações transnacionais, que apresentam efetivas condições de investimento pesado em tecnologia aplicada ao incremento da produtividade.

É previsível constatar que a concentração descomunal de capital sob o poder de poucas empresas expande as possibilidades de investir em tecnologias de ponta e, por meio da precisão destes investimentos, amplificam-se exponencialmente os lucros. As grandes corporações transnacionais se transformam em “magnatas” do mercado global, tendo um poder avassalador de destruir a concorrência com as pequenas e médias empresas (FRIGOTTO, 2001).

É no núcleo dessa engrenagem ambígua do capitalismo globalizado, quando o grau de monopolização se torna crônico, tendo seu mecanismo de funcionamento paralisado em função do caráter hipertrófico dos seus polos dinamizadores do capital, que o Estado, como assinala Frigotto (2001, p.116), “é constrangido a assumir cada vez mais um papel intervencionista”. Dentro do patamar monopolista, no qual aportaram os desencadeamentos históricos do sistema capitalista, o Estado vai exercer função contundente ao regular as reservas públicas de modo a validar as demandas do capital. É oportuno ressaltar que seria ingenuidade conceber esse posicionamento intervencionista do Estado como tendo em si um caráter socialmente comprometido. Pelo contrário, desloca-se a aplicação de recursos que seriam utilizados em áreas sociais para espaços que, supostamente, são capazes de proporcionar um retorno financeiro, mas que, na verdade, estão diretamente anuídos aos interesses burgueses. Além disso, na busca por ingressar na arena internacional e no empenho por conquistar novos mercados consumidores, os Estados das nações emergentes consentem com o aviltamento da classe trabalhadora, em nome da redução nos custos da produção e captação de espaços no comércio global.

Essa busca absoluta pela competitividade é feita nas piores condições [...]. É o que explica que a utilização de novas tecnologias não basta para diminuir os custos e que também é necessário limitar a progressão dos salários e até mesmo diminuir a massa salarial. Os salários não evoluem, portanto, com o crescimento da produtividade do trabalho, contrariando aqueles que esperavam do crescimento uma melhoria automática do conjunto da renda, e as desigualdades se acentuam (SALAMA, 2008, p.217).

É no cerne desse cenário que compete discorrer sobre o papel atribuído à educação dentro da lógica capitalista, segundo a “teoria do capital humano”. Essa teoria desponta na década de 1950, submetendo, com maior nitidez, o sistema educacional às técnicas produtivas e todo o arcabouço ideológico que lhes subentende. O nexos dessa teoria se funda na concepção da defasagem educacional como causa do retardo econômico vivenciado pelas nações de economia periférica que, em seu passado, sofreram com o imperialismo. Na América Latina, a propagação da teoria do capital humano traz implícita uma ideologia alienante que negligencia a origem histórica da exclusão, cuja orientação se assenta na visão simplista de educação como fonte de superação da tragédia social no mundo subdesenvolvido.

O grau de alienação dessa teoria pode ser constatado no momento em que se justifica a mobilidade social por meio da democratização do acesso aos diferentes níveis de educação, suprimindo possibilidades de negociação entre a classe trabalhadora e os detentores dos meios de produção. A questionável solução fundada na teoria do capital humano imprime a ideia de que reivindicações de classe são procedimentos arcaicos e degradantes, uma vez que, dentro desta perspectiva, compete ao indivíduo construir seu próprio mérito por meio de investimentos em sua qualificação. A conquista do trabalho, bem como da ascensão salarial, dentro dessa ideologia burguesa, é efeito da competência adquirida somente por meio da educação (GENTILI, 2008).

A regra geral dessa teoria se fundamenta na constatação de que as pessoas possuem em si mesmas os subsídios necessários para também vir a ser capitalista. Trata-se de uma ideia que preconiza a mais pura livre iniciativa. Compete ao trabalhador, portanto, submeter seu potencial produtivo à tutela daqueles que sabem administrá-lo e, por este trajeto, assegura-se um futuro promissor, embora incerto. Por meio da escolaridade, já estão disponíveis as munições necessárias para as pessoas tornarem-se também líderes, se não lhes foi possível fazerem-se como tais, é por culpa de sua própria inércia.

Nesse sentido, torna-se clara a verificação de que a teoria do capital humano possui em sua essência um sentido ideológico capaz de legitimar os interesses da burguesia e que cingidamente os mascara com sua feição de modernidade, inovação e liberdade. Os gradativos encaminhamentos históricos das práticas sociais forçam os dominadores a incrementarem os requintes de opressão, fazendo-se necessário sofisticar os meios de validação da predominância dos interesses hegemônicos burgueses. E todo esse procedimento conta com a complacência do Estado, que disponibiliza toda sua estrutura jurídica, política e ideológica como mecanismo de adequação social à lógica econômica vigente.

Regra geral, os empresários têm clara preferência pelos regimes políticos conservadores mais autoritários que, com mão-de-ferro, sufocam as reivindicações populares, proibam o funcionamento dos sindicatos, tornem ilegais os partidos

reformistas e revolucionários e lhes ofereça o “povo” de mãos atadas para a exploração de seu trabalho, que será de molde a de tudo despojá-lo, em benefício do lucro das empresas (dos capitalistas) (ROSSI, 1978, p.40).

A ideia de meritocracia é fundamento primordial para se compreender a substância da teoria do capital humano e, para trilhar o caminho da ascensão social, faz-se imperativa a adesão moral à lógica egocêntrica do capital. É nesse sentido que a educação se faz favorável, pois, mesmo não garantindo a mobilidade social – diante da óbvia constatação de que não há lugar para todos, mesmo para os rigorosamente qualificados, no mercado de trabalho capitalista –, ao menos terá docilizado aqueles que a frequentaram com a propagação da ideologia dominante, o que torna as condições ainda mais propícias à exploração. Ainda que a educação cumprisse a pretensa garantia de permanência do trabalhador no emprego, os reais favorecidos com toda essa sistemática seriam os proprietários dos meios de produção, ao passo que, para a classe trabalhadora, “continua a caber apenas a parte necessária ao próprio sustento e à reprodução de sua capacidade de trabalho, parte essa que diminui permanentemente enquanto aumenta a produtividade” (ROSSI, 1978, p.48-49).

A teoria do capital humano carrega no bojo de sua formulação as ideias de garantia de estabilidade nos vínculos empregatícios e, quando levada mais a rigor, ascensões salariais significativas. Essa dupla justificativa escamoteia o fato de que o volumoso exército de reserva teve como efeito instantâneo a desvalorização da mão de obra, composta por indivíduos dispostos a submeterem-se a condições aviltantes de trabalho pelo temor de serem substituídos. Esse fato acaba trazendo à tona a inevitável percepção de que a educação não é regra efetiva para aumentos substanciais na renda do trabalhador, uma vez que existem outros elementos no mercado capazes de interferirem muito mais incisivamente nesse processo. Afinal, como afirma Rossi (1978), um advogado que, por força das circunstâncias, realiza funções de datilógrafo não recebe o salário equalizado à sua formação.

Como já mencionado, essa teoria deixa de ser somente uma doutrina de conotação econômica para revestir-se também do seu caráter ideológico. Simplesmente porque seu nexos demanda institucionalizar um mecanismo de coerção sutil, que impregne a população de adesão voluntária, preconizada pela sedução de possibilidades de preencher posições refratárias na hierarquia social do capitalismo. O trabalhador, dentro da escola ou em contato com o aparato midiático, tem sua consciência equalizada aos padrões burgueses. A alienação é disseminada com ideias sobre um coletivismo ilusório, que apenas omite a degradação que o individualismo capitalista alastra na sociedade. A tônica dessa ideia se funda no pretexto de que os anseios da classe dominante arrastam para uma mesma direção os interesses da sociedade.

Rossi ilustra tal fato ao propor uma distinção entre crescimento e desenvolvimento econômico. Embora o autor se remeta à realidade brasileira da década de 1970, ainda hoje é possível visualizar confusões sobre essas terminologias, fato este que desapercivelmente leva as pessoas a reproduzirem um discurso que concebe o crescimento econômico como igualitário a todos os brasileiros, o que, contrariamente, não tem sido vivenciado pela maioria. As condições de inserção no sistema não são

idênticas a todos, logo, o crescimento econômico brasileiro nem sempre implica melhorias de condições a todos. O que não se discute é que o modelo de crescimento capitalista para as economias periféricas é concentrador e, por maior que seja a devoção aplicada pela classe trabalhadora em direção ao crescimento de determinada empresa, restam-lhe apenas sobras diminutas da renda capitalista, depois de esforços exaustivos.

A “ilegibilidade” desse sistema (SENNETT, 1999) só se demonstra indigno de revolta quando “os revoltosos” são apaziguados pela difusão de uma ideologia manipuladora. Ao sonegar da classe trabalhadora um conhecimento que lhe é socialmente útil – e a escola desempenha este papel com meticulosa precisão –, extirpa-se possibilidades de mobilização ou, ao menos, de indignação.

O sistema tenta neutralizar os efeitos da perturbação desse contingente “disfuncional”, esvaziando sua insatisfação de elementos potencialmente perigosos (revolucionários). Assim os movimentos de descontentamento ou rebeldia, antes de tomarem um sentido definido, que eventualmente pudesse questionar o que realmente importa, isto é, as relações sociais de exploração capitalista, são absorvidas pelo sistema (ROSSI, 1978, p.108).

Como anteriormente analisado, a concepção de escola dentro da ordem capitalista é revestida por uma lógica econômica, política e, sobretudo, ideológica. No desempenho dessa função, o Estado, no papel de corpo regulamentador dos interesses da elite capitalista, disponibiliza toda sua indumentária a serviço da manipulação das massas. É nessa empreitada que a escola erige como ferramenta de sujeição da classe trabalhadora à ordem burguesa.

EDUCAÇÃO E TRABALHO NA ATUALIDADE: A TEORIA DO CAPITAL HUMANO SOB NOVA ROUPAGEM

Para um olhar simplista, os problemas que afligem o sistema educacional brasileiro parecem óbvios e consensuais, sugerindo mobilizações em função de superá-los. No entanto, no eixo central dessa discussão, as ambivalências do sistema educacional têm se revelado bem mais complexas, uma vez que tais distorções presentes na organização escolar parecem ser úteis à manutenção da ordem vigente, não sendo mera sequela de problemas estruturais, mas produto intencional daqueles que historicamente perpetuaram-se em posição hegemônica no topo da hierarquia social no sistema capitalista.

Acompanhando o caminho de análise proposto por Frigotto (2001) sobre esse tema, torna-se possível visualizar que, segundo o autor, existe uma tendência historicamente definida dentro da máquina produtiva capitalista. Trata-se da redução acelerada de postos de emprego no trabalho produtivo e do aumento expressivo de funções relacionadas com a prestação de serviço. Eis o que se convém denominar, “terciarização da sociedade” (FRIGOTTO, 2001).

No âmbito da formação profissional, historicamente, o capital tem prescindido de profissionais qualificados, uma vez que a própria incorporação de tecnologias ao processo produtivo tem simplificado a operacionalização da produtividade, barateando a mão de obra pela contratação de qualificações baixas. Os postos de empregos altamente privilegiados no ramo da

tecnologia são raros e requerem mão de obra extremamente qualificada não somente na operacionalização de máquinas, mas na construção de programas de sistemas revolucionários a serviço do capital.

Logo, a tendência geral do trabalho nos rumos capitalistas atuais tem sido redesenhada ao transferir o foco central de serviços braçais para aquelas funções que não estão envolvidas diretamente com o trabalho produtivo, mas servem de apoio imediato para a produção da mais-valia. Os profissionais que incumbiriam à escola ideologicamente formar são aqueles que estão subordinados à volúpia da acumulação desenfreada capitalista e dispostos a ofertarem sua força de trabalho à classe dominante. Compete a esses futuros profissionais contribuir com o crescimento econômico nacional, ainda que este crescimento seja relativizado pela desproporção que alastra o abismo da desigualdade social.

Se fica claro, então, que a escola enquanto instituição produtora ou simplesmente sistematizadora e divulgadora de saber – e de um saber que no interior da sociedade capitalista é força produtiva comandada pelos interesses do capital, ainda que não exclusivamente – tem uma contribuição nula ou marginal na qualificação para o trabalho produtivo material e imediato, tendo em vista a desqualificação crescente deste tipo de trabalho, o mesmo não ocorre em termos de fornecimento de um certo nível de conhecimento objetivo e elementar para a grande massa de trabalhadores, e/ou de um saber mais elaborado para minorias que atuam em ocupações a nível de gerência e planejamento, supervisão, controle, e mesmo para determinadas funções técnicas das empresas capitalistas de capital privado ou “público-privado” (FRIGOTTO, 2001, p.153).

Compreendendo as relações capitalistas, mais do que uma rede técnica, mas como um organismo social, nota-se que, muito mais importante que qualquer programa de conteúdos do qual a escola se preocupe em cumprir, cabe à formação escolar promover a subordinação da classe trabalhadora, entregando à sociedade indivíduos capazes de corroborar com as instituições repressivas do Estado, conforme Althusser (1985).

A compreensão sobre o papel da escola na atual conjuntura não pode ser contaminada por distorções extremistas, segundo Althusser (1985), uma vez que, como assinala Frigotto (2001), nem a escola se vincula unicamente a uma formação aos moldes tecnocráticos, nem pode ser entendida como formulação conspiratória deflagrada pela denúncia do criticismo infundado. A escola possui sim funções bastante delineadas, cuja análise demanda perceber o extenso grau de organicidade balizada pelo nexos da produção capitalista.

Um desses atributos mais danosos da realidade ambígua inerente ao capitalismo tem sido a retenção de extensos contingentes de desempregados ou subempregados que depositam expectativas sobre a qualificação escolar. Cumprindo essa meta, a escola prolonga a “escolaridade desqualificada, cujos ‘custos improdutos’ [...] servem de mecanismos de controle de oferta e demanda de emprego” (FRIGOTTO, 2001, p.157). Utiliza-se da teoria do capital humano com outra roupagem, não se garantindo empregos instantâneos àqueles que investem na qualificação, mas ao menos represando os volumosos trabalhadores que se mantêm pacientemente aguardando o cumprimento das implicações promissoras oriundas do diploma escolar.

A ideia, tão largamente disseminada, teve seus fundamentos denunciados pela incapacidade do sistema em absorver o volume amplo de trabalhadores altamente qualificados que foram rejeitados pelo mercado. A tecnologia, além de substituir postos de trabalho humano por máquinas, tem o poder de baratear a mão de obra, fazendo insurgir uma massa de trabalhadores altamente competentes, porém prescindidos pelo mecanismo do capital.

Como parte do arsenal histórico da hegemonia burguesa, busca-se, portanto, escamotear a desproporção entre as aspirações do trabalhador sobre a formação escolar e as reais possibilidades de atendimento destas expectativas por parte da escola. Trata-se de uma educação convenientemente desqualificada, enquanto geradora de subsídios diretamente voltados ao mundo do trabalho, porém útil na produção da subordinação da classe trabalhadora.

Os gastos em educação passam a ter duplo papel: um primeiro seria a ostentação de cumprimento de metas políticas que subsidiam tais investimentos para que sejam utilizados em campanhas eleitoreiras. Esse fato constrange profissionais da educação, dando a impressão de que os reais problemas relativos à escola se situam dentro dela, como se não houvesse competência institucional para administrar os recursos que empenhadamente são injetados pelo tão “bem intencionado” governo. A segunda função que os volumosos investimentos em educação desempenham tem sido a injeção de capital ao ciclo econômico na engrenagem do capitalismo, atomizando a lógica produtiva por meio de cifras avantajadas aplicadas ao sistema educacional. Nessa ótica, investir na escola também pode ser analisado como escopo para salvaguardar os interesses dominantes – validados pelo Estado – com fins de movimentar o capital. Aquisição de computadores em larga escala, recursos laboratoriais extremamente dispendiosos, orçamentos relacionados à merenda escolar, confecção de material didático, larga compra de livros didáticos, aquisição de mobiliário etc., são alguns exemplos de emprego do fundo público cujo efeito não é prioritariamente a melhoria da qualidade na educação ou, muito menos, se volta a promover a produção de conhecimentos primordiais aos interesses da classe trabalhadora, mas, na verdade, deturpam o cerne de toda a problemática que envolve os sentidos delegados à formação escolar dentro da realidade capitalista atual. Os números⁴ divulgados pelo governo demonstram aumento substancial dos acessos à escolarização, porém, como é sabido, o acesso está longe de ser o único problema. Ao contrário, pois, em função do modelo curricular que se tem implementado, alastra-se vertiginosamente um processo de alienação paralisante em meio às classes populares. A amplitude de acesso à escola não pode mascarar a ausência de democratização da mesma, ilustrada pela sua desqualificação frente às

⁴ Segundo dados divulgados pelo MEC/SEESP, os índices de escolarização evoluíram significativamente. Entre 1998 e 2006, por exemplo, houve um aumento de 64% no número de matrículas nas escolas, sendo que o aumento verificado nas escolas públicas para o mesmo período equivale a 14,6% (MEC/SEESP, 2007). Precisamente sobre os adolescentes entre 15 e 17 anos, segundo o IBGE, houve evolução neste último ano, com progressão de 1,1 ponto percentual (IBGE, 2010).

verdadeiras demandas postas ao mundo do trabalho preconizadas pelo capitalismo contemporâneo.

No contexto do capitalismo monopolista, onde o Estado intervencionista assume a função de gestor das crises do capital e utiliza o sistema escolar, não apenas como um *locus* de reprodução da ideologia burguesa, mas também como *locus* de um tipo de consumo que, embora improdutivo, é necessário para o ciclo de realização de mais-valia, a questão da ampliação das verbas em educação tem de ser devidamente avaliada. O problema não é simplesmente ampliar as verbas para a educação, mas ampliá-las dentro de uma nova função social do próprio sistema educacional (FRIGOTTO, 2001, p.160).

Nas palavras do autor, é essa “improdutividade” condensada em sua “abstratividade” que torna a escola útil, enquanto forma de represamento, conformação, alienação e manipulação da classe trabalhadora, mutilando o real sentido da educação para as classes menos favorecidas que, alienadas por estas deformações, são impedidas de visualizarem a essência do papel social atribuído à escola dentro da coletividade.

Na realidade, os problemas relacionados à escola, bem como as controvérsias sobre o atrelamento da mesma aos interesses dominantes, não são novidade. Afinal, se considerarmos que dentro do espaço escolar transitam forças antagônicas da sociedade, então compreendemos mais facilmente a forma como a educação se sujeita àqueles que vencem o jogo de interesses que se cruza na ordem política vigorante. Destituir a classe trabalhadora do conhecimento que lhe é socialmente interessante, negando-lhe o acesso a níveis mais elaborados do saber científico, coíbe, convenientemente, o ingresso consciente desta classe às decisões que regem a sociedade. A classe trabalhadora, ao contemplar investimentos materiais no sistema educacional, bem como a ampliação de vagas nas escolas, induzida por uma ideologia contaminada pela hegemonia burguesa, se vê responsável por qualquer sinal de fracasso que lhe seja evidente. A superficialidade dos investimentos públicos na educação responde aos anseios daqueles que, precipitadamente, persistem em compreender a escola como mecanismo suficiente para gerar a mobilidade social, ideologia que oculta o poder da escola em deturpar a consciência de classe por meio de uma prática que sutilmente desagrega a classe trabalhadora.

3.3 O trabalho: “velhas formas de dominação com novos nomes”

Consideramos o trabalho como um meio pelo qual o homem modifica a natureza e, ao modificá-la, transforma a sua própria natureza. Nesse conceito, o trabalho desenvolve e aperfeiçoa os potenciais presentes no homem, sujeitando-os ao seu domínio e elevando o trabalho para além das forças instintivas:

Antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza (MARX, 1985, p.149).

O trabalho é entendido como propriedade exclusiva do homem, pois, atuando na natureza, os seres humanos não o fazem apenas com vistas a uma

transformação da forma natural, mas, sobretudo, realizam seu objetivo na matéria natural, cuja ação está subordinada à vontade deles (MARX, 1985). No ato de trabalhar, os homens empregam uma força física, mas também destinam vontade conduzida a um fim, manifesta em todas as etapas do trabalho. Portanto, o trabalho, ao mesmo tempo em que é parte da essência do homem, o é de forma racional, intencional e submissa à vontade com vistas a um determinado fim.

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colmeias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador e, portanto, idealmente (MARX, 1985, p.149-150).

Com o advento do capitalismo, a compreensão do trabalho humano passa por outra interpretação. A lógica de acumulação do capital teve como efeito a formação de uma classe, cujo mecanismo de garantia do seu *status* foi a exploração do trabalho alheio. Tornou-se possível, portanto, no sistema capitalista, instituir uma classe cujo trabalho não mais se configura como mecanismo precípua de sobrevivência. Realidade que contrasta com a situação da classe trabalhadora que, a partir disso, se tornou submissa ao poder hegemônico da classe burguesa. Tem-se, então, a classe exploradora e a classe explorada, a classe que pode não trabalhar e a classe que se tornou submissa às regras do trabalho ditado pelos detentores dos meios de produção.⁵

O homem passa a vender sua força de trabalho como mercadoria, fato este que resulta na alienação do trabalho, em que “a troca constitui o momento da unidade social sob a forma de uma equalização abstrata ou reificação da força de trabalho na qual a subjetividade humana é expropriada” (COLLETTI *apud* BOTTOMORE, 1988, p.384).

O trabalho é elemento substancial nas relações humanas estabelecidas e norteadas por um modo de produção específico. Para compreender a forma como os homens se constituem por intermédio do trabalho, deve-se observar o modo como se dá a construção das relações de produção da sua existência, bem como as relações insurgidas historicamente. E será a organização dessas relações de produção que, diluída nos encaminhamentos históricos, proporcionará uma cisão entre aqueles que são proprietários dos instrumentos de produção (e que têm condições efetivas de comprarem a mão de obra de modo a produzir a mais-valia) e os assalariados, excluídos da propriedade, em que o único bem de que dispõem é a própria força de trabalho, vendendo-a e tendo por troca o capital. Cabe ressaltar que a expropriação do uso irrestrito dos recursos disponíveis na natureza

⁵ Deve-se salientar que o sistema capitalista incrementa os mecanismos de exploração, implantando novas estruturas sociais capazes de favorecer a classe burguesa pela opressão da classe trabalhadora. Entretanto, é necessário sublinhar que o capitalismo não inaugura a exploração do trabalho, já que outros modos de organização da produção já apresentavam tal característica. A sociedade escravista, por exemplo, surge “quando alguns grupos de pessoas começaram a apropriar-se do produto do trabalho de terceiros” (SÁVTCHENKO, 1987, p.33). No feudalismo, os camponeses servos “eram obrigados a trabalhar para o senhor feudal, devido à sua dependência econômica e à coação extra-econômica” (SÁVTCHENKO, 1987, p.37). O sistema capitalista apenas altera os meios de exploração, com novos personagens na cena econômica.

constrange o trabalhador, coagindo-o a vender sua força de trabalho como uma mercadoria submetida à exploração segundo a lógica voluptuosa do capital.

É cabível retomar a ideia de que a concepção do trabalho na ótica mercantil implica processos históricos, cujos pressupostos são construídos no decorrer da história.

Portanto, a sociedade é a completa consubstanciação do homem com a natureza, o naturalismo realizado do homem e o humanismo realizado da natureza [...]. E isso porque não apenas os cinco sentidos, mas também os sentidos ditos espirituais, a sensibilidade prática (a vontade, o amor etc.), – em suma, a sensibilidade humana, a humanidade dos sentidos, – existem apenas mediante a existência dos seus objetos, mediante a natureza *humanizada*. A *educação* dos cinco sentidos é obra da inteira história universal de hoje (MARX *apud* MCLELLAN, 1983, p.81-82).

Como já mencionado, o trabalhador, até certa medida, detém a posse da sua força de trabalho como elemento garantidor de direitos que, paulatinamente, serão conquistados, permitindo-lhe resistir às opressões do capital. Essa realidade vem a ser perturbada com a incorporação da maquinaria ao processo produtivo.

O grande objetivo do capital é eliminar qualquer barreira para a produção exponencial de mercadorias e busca descomunal do lucro constante ou, segundo Marx (1985), a lógica é que a mercadoria tenha em seu processo produtivo a maior parte possível de “trabalho não pago”, em que o nexos consiste em depender o menos possível da organização trabalhista que faça oposição ao avanço frenético do capital.

O modo de produção capitalista, conforme Frigotto (2001), não se torna existente somente no momento em que se concebe como tal, mas é originado por meio de eventos sucessivos que paulatinamente convergem dentro de uma determinada realidade histórica.

Historicamente, pode-se observar que a sociedade capitalista, em formações sociais concretas, convive com traços dos modos de produção precedentes. O que ocorre é um processo onde os traços dos modos de produção precedentes vão sendo tragados paulatinamente até que o modo de produção capitalista seja dominante (FRIGOTTO, 2001, p.80).

Essa verificação nos permite compreender que os valores, representações e ideologias induzidas pelo sistema capitalista repousam sobre uma lógica própria e se vinculam a outros contextos que criaram condições para a organização de tais sentidos.

Na organização produtiva capitalista, segundo Marx (1985), os homens produzem tendo a troca como única intenção, fato este que resulta numa alienação crônica do trabalho porque, nestas condições, perde-se a relação de identidade do homem com o objeto que é oriundo do seu próprio trabalho. Nesses termos, o fruto do trabalho não é parte da humanização do homem; não é extensão do seu senso de identidade enquanto humano; pelo contrário, mostra-lhe hostil, impedindo o trabalhador de usufruir da satisfação de poder experimentar da sua “personalidade objetiva” (FROMM, 1983).

Não se pretende, é claro, dogmatizar a ideia de demonização da burguesia e compreensão do proletariado como classe vitimizada pelas incoerências do sistema, pois tal percepção merece ser superada à luz de reflexões mais

contundentes. As concepções marxistas se mostram oportunas ao permitirem visualizar o grau de subordinação promovido pela alienação capitalista. Fetichiza-se o trabalho humano, subjugando-o à lógica da exploração e acumulação, ideologia esta que oculta as graves discrepâncias sociais, resultando numa generalizada sensação de inevitabilidade das incoerências do capitalismo. Essa ideologia se expressa de forma cínica e arrebatadora, tanto porque provoca uma apatia generalizada, como também porque pulveriza possibilidades de mobilizações de resistência contra este ideário.

Assim, cabe sinalizar algumas possibilidades assentadas na educação dentro do sistema capitalista. Não se pretende pensar na educação movida pela ingenuidade, como se nela detivéssemos a resposta para questões altamente complexas geradas no interior da conjuntura capitalista. A educação indica possibilidades por intermédio do conhecimento, enquanto mecanismo de elaboração da análise crítica sobre os fatos que permeiam as relações sociais.

Por meio dessa análise, torna-se possível decompor a ideologia do capital que tão sutilmente se infiltrou nas próprias representações sociais e posicionamentos dos sujeitos, sendo muitas vezes difícil dissociar a lógica de acumulação apregoada pelo capitalismo da essência ideológica pessoal. Por exemplo, a relação dos homens com dinheiro, nessa perspectiva, representa o elemento capaz de produzir a felicidade, fazendo também do ser humano uma mercadoria e fetichizando as próprias relações sociais (MARX, 1978). Na base desse cenário, mutila-se a moral humana (aqui compreendida em sentido ontológico), por meio da abstração de valores materialistas capazes de corroborar com as exaustivas necessidades das pessoas em adquirir bens.

Evidentemente, qualquer trabalho educacional voltado à classe trabalhadora deve partir das condições efetivas e materiais de subsistência destes sujeitos. Dessa forma, havendo reconhecido a escola como espaço capaz de fomentar a consciência dos trabalhadores enquanto sujeitos políticos, devemos partir dos pressupostos de que estes indivíduos têm intenções, objetivos e planos, que dão sentido ao papel da escola em suas vidas. Assim, qualquer prática pedagógica que não parta da lógica em que se enquadram os indivíduos, certamente, tem efeitos estéreis.

Se a escola tiver por objetivo contribuir para uma prática pedagógica condizente com os interesses dos trabalhadores, logo é imprescindível adentrar no universo de representações que orientam a ação destes sujeitos e agregam valores à sua conduta, seja dentro ou fora do espaço escolar. Entender as condições materiais de subsistência dos alunos, de fato, é condição indispensável para a orientação da prática pedagógica, ao passo que adentrar no mundo dos significados que permeiam suas práticas sociais é construir uma educação realmente vinculada aos interesses e às necessidades da classe trabalhadora (FRANCO; NOVAES, 2001).

Por fim, é interessante refletir que, ao ignorar tais motivações advindas dos próprios sujeitos aos quais se direcionam a educação, impondo-lhes valores tão alheios, a exemplo daqueles estruturados pelas novas roupagens da teoria do capital humano – como inicialmente mencionado –, significa consentir com uma educação embrutecida pela engrenagem do sistema,

alienada e alienante. Alienada por estar frequentemente alheia aos interesses dos sujeitos que buscam a educação escolar, e alienante porque é permissiva com os valores impostos por uma ideologia equalizada à lógica do capital.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**. 2.ed. Tradução de Valter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- BOTTOMORE, T. **Dicionário do pensamento marxista**. 2.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/ibgeteen/pesquisas/educacao.html>>. Acesso em: 18 jun. 2011.
- FRANCO, Maria Laura P. Barbosa; NOVAES, Gláucia Torres Franco. Os jovens do ensino médio e suas representações sociais. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, n.112, p.167-183, mar. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n112/16107.pdf>>. Acesso em: 17 jun. 2011.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- FROMM, Erich. **Conceito marxista de homem**. 8.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.
- GENTILI, Pablo. Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José Luís (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3.ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2005. p.45-59.
- _____. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. 9.ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008. p.76-99.
- MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. 2.ed. Tradução de José Carlos Bruni. São Paulo: Abril Cultural, 1978.
- _____. **O Capital: crítica da economia política**. Volume 1. 2.ed. Tradução de Regis Barbosa & Flávio Kothe. São Paulo: Nova cultural, 1985.
- MCLELLAN, David. A concepção materialista da história. In: HOBBSAWM, Eric J. *et al.* (Org.). **História do marxismo I: o marxismo no tempo de Marx**. 2.ed. Tradução de Carlos Nelson Coutinho & Nemísio Sales. São Paulo: Paz e Terra, 1983. p.67-89.
- PINTO, Geraldo Augusto. **A organização do trabalho no século 20: taylorismo, fordismo e toyotismo**. 2.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.
- ROSSI, Wagner Gonçalves. **Capitalismo e educação: contribuição ao estudo crítico da economia da educação capitalista**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.
- SALAMA, Pierre. Novas formas de pobreza da América Latina. In: GENTILI, Pablo (Org.). **Globalização excludente: desigualdade, exclusão e democracia na nova ordem mundial**. 5.ed. Petrópolis: Vozes; Buenos Aires: CLACSO, 2008. p.180-222.
- SÁVTCHENKO, P. **O que é trabalho?** Moscovo: Edições Progresso, 1987.
- SENNETT, Richard. **A Corrosão do caráter: conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo**. Tradução de Marcos Santarrita. Rio de Janeiro: Record, 1999.

Data da submissão: 03/07/12
Data da aprovação: 27/11/12