

# Estudos do Trabalho

Ano II – Número 3 - 2008

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

## A Educação Na Perspectiva dos Trabalhadores

**Ariovaldo dos Santos**

UEL

*“Educar es depositar em cada hombre toda la obra humana que le há antecedido; es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente hasta el dia em que vive” (Jorge Lezcano Pérez)*

*“toda geração educa a nova geração, isto é, forma-a; e a educação é uma luta contra os instintos ligados às funções biológicas elementares, uma luta contra a natureza, a fim de dominá-la e de criar o homem atual à sua época” (Antonio Gramsci, in Cadernos do Cárcere, vol. 2)*

*“é necessário criar homens sóbrios, pacientes, que não se desesperem diante dos piores horrores e não se exaltem em face de qualquer tolice” (Antonio Gramsci, in Cadernos do Cárcere, vol. 2)*

É sempre conveniente partir do tema de uma mesa para se abordar o objeto sem tergiversações. No caso que se apresenta, não se trata de conveniência e sim necessidade imposta pela relevância de pensar o movimento das classes e, em particular, a luta do conjunto do trabalho e as formas por ela assumidas no presente com vistas ao futuro. Parte-se, pois, da compreensão de que, apesar de todas as afirmações em contrário, nos mais diversos matizes de pensamento, há ainda um sujeito possível da transformação social, capaz de conduzir à superação da sociedade capitalista com vistas à construção do socialismo e do comunismo, mantidos enquanto horizonte possível da ação da classe

# Estudos do Trabalho

Ano II – Número 3 - 2008

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

trabalhadora. Assim, indo contra a corrente, o eixo da análise proposta é de que está, ainda hoje, no conjunto dos trabalhadores, enquanto classe, e não nas “multidões”, como pretendem Antonio Negri e Michael Hardt, em *Império* (NEGRI E HARDT:2004), o elemento catalisador necessário para implementar as lutas sociais contemporâneas. Porém, isto não significa descartar que as mobilizações espontâneas de massa, como os movimentos antiglobalização, através de lutas imediatas e pontuais, sejam incapazes de colocar problemas a serem articulados em demandas de ordem verdadeiramente políticas, ou seja, amarradas a um determinado projeto de hegemonia do trabalho no interior da sociedade de classes e para além da sociedade de classes.

Reconhecer que o trabalho enquanto atividade, assim como a classe trabalhadora no seu conjunto, continua a guardar centralidade, permite ter o norte de análise sem, contudo, responder efetivamente ao problema do como fazê-lo; reduz, igualmente, a problematização em torno dos fronts de luta que se apresentam e as mediações que se encontram ausentes no presente momento. Assim, adotar a postura de que a educação tem de ser antiburguesa e voltada para os interesses da classe trabalhadora aparentemente encurta o caminho da reflexão. O mesmo acontece por uma adoção pura e simples de algumas afirmações gerais de Marx, por exemplo, tais como afirmar que a educação na perspectiva dos trabalhadores é aquela direcionada para a realização da emancipação humana, isto é, da sociedade sem classes, onde os homens sejam livres organizadores dos seus meios de produção e das forças produtivas em geral.

Ainda que seja um fato que o processo educativo pleno, em sua dimensão formal e informal, é possível apenas com a abolição dos próprios trabalhadores, os quais passariam a se manifestar como seres omnilaterais, é sempre preciso buscar um afastamento das proposições gerais, uma vez que apontam o rumo sem, necessariamente, conduzir à reflexão sobre os obstáculos que estão dispostos ao longo do caminho de semelhante projeto.

# Estudos do Trabalho

Ano II – Número 3 - 2008

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

Se, efetivamente, a educação na perspectiva dos trabalhadores só é possível para além do capital e passa, necessariamente, pela construção, junto às massas de trabalhadores, de um tipo específico de reflexão que desperte, no conjunto da classe, a consciência dos seus interesses distintos face ao modo de produção capitalista, também é um fato que ao longo do século XX obstáculos profundos foram construídos nos minúsculos poros da vida social. Barreiras que criam campos possíveis para a transformação da vida social ao mesmo tempo em que se expandem os terrenos de fetiche que travam a mudança ou mascaram as contradições em curso.<sup>1</sup>

Escapar às formulações gerais apresenta-se, portanto, como opção primeira a ser seguida no intuito de estabelecer uma compreensão adequada ao objeto proposto. Assim, analisar a educação na perspectiva dos trabalhadores impõe, inicialmente, que se compreenda o fenômeno educacional tanto na sua dimensão formal, produzida nas instituições destinadas a este fim, quanto na sua dimensão informal, ou seja, as múltiplas instâncias nas quais o ser social, na cotidianidade, produz e reproduz a sua existência.

Ainda, como consideração preliminar, convém ressaltar que o desenvolvimento do capitalismo potencializou a necessidade de se pensar a educação na perspectiva dos reais

---

<sup>1</sup> - A complexidade das relações sociais e seu caráter desvelador mas, também, fetichizador, foi assinalada por Marx ao afirmar: “Nos encontramos na presença de um grande fato característico do século XIX (...) Por um lado, despertaram para a vida forças industriais e científicas de cuja existência não teria sido possível suspeitar em sequer nenhuma das épocas históricas precedentes. Por outro lado, existem alguns sintomas de decadência que superam em muito os horrores que registra a história dos últimos tempos do Império Romano (...) Hoje em dia, tudo parece trazer em seu seio sua própria contradição. Vemos que as máquinas, dotadas da propriedade maravilhosa de encurtar e tornar mais frutífero o trabalho humano, provocam a fome e o esgotamento do trabalhador. As fontes de riqueza recém-descobertas se convertem, por arte de um estranho malefício, em fontes de privações. Os triunfos da arte parecem adquiridos ao preço de qualidades morais. O domínio do homem sobre a natureza é cada vez maior; porém, ao mesmo tempo, o homem se converte em escravo de outros homens ou de sua própria infâmia. Até a pura luz da ciência parece não poder brilhar senão sobre o o fundo tenebroso da ignorância. Todos nossos inventos e progressos parecem dotar de vida intelectual às forças materiais, enquanto que reduzem a vida humana ao nível de uma força material bruta. Este antagonismo entre a indústria moderna e a ciência, por um lado, e a miséria e a decadência, por outro; este antagonismo entre as forças produtivas e as relações sociais de nossa época é um fato palpável, abrumador e incontrovertível (...) Porém, no que concerne a nós, não nos enganamos a respeito da natureza desse espírito maligno que se manifesta constantemente em todas as contradições que acabamos de assinalar. Sabemos que para fazer bem trabalhar as novas forças da sociedade se necessita, unicamente que estas passem às mãos de homens novos, e que tais homens novos são os operários”. MARX, K, Discurso en el Aniversario del People's Papers, in MARX, K & ENGELS, F., *Obras Escogidas*, Tomo I, Moscu, Editorial Progreso, 1974, p. 514.

# Estudos do Trabalho

Ano II – Número 3 - 2008

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

interesses do mundo do trabalho e direcionada à superação deste *ser trabalhador* da sua condição de produtor de mercadorias através da venda de sua energia física e mental.

Testemunho deste imperativo de reflexão são as marcas continuamente negativas ostentadas pelo processo civilizador/não-civilizador do capital, nas últimas décadas, do qual o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), é somente um referencial a ser retido. Observa-se, através de índices propiciados pelas próprias instituições em sintonia com o universo burguês, que a dinâmica do capital superou seus próprios records no que se refere aos índices de miserabilidade humana. No ano de 2000, por exemplo, dados dos organismos oficiais apontavam, estatisticamente, a existência de 1,2 bilhões de pobres, vivendo com menos de um dólar por dia; 800 milhões de subalimentados; 100 milhões de crianças exploradas e 40 milhões de crianças nas ruas.<sup>2</sup>

Romper com a situação acima descrita, implica, também, reconhecer a dupla frente de ação às quais o sujeito possível da reação precisa responder. De um lado, a contra-hegemonia no campo da educação formal, que é, essencialmente, capitalista. De outro lado, a construção de respostas que, articuladas à dimensão da educação formal, reconheçam aquela que se processa de modo informalizado, apanhe os seus mecanismos de produção e reprodução e os corra em suas bases<sup>3</sup>.

A atenção ao primeiro aspecto foi objeto de análise dos clássicos do pensamento social contemporâneo. Assim, Durkheim ressalta a importância da instituição escolar enquanto espaço formalizado de socialização das gerações mais jovens pela ação dos mais velhos<sup>4</sup>. Desse modo, cada sociedade educa seus jovens na perspectiva de inseri-los em

---

<sup>2</sup> - Dados extraídos de *Alternatives Economiques*, Paris, France, janvier 2000, n° 177.

<sup>3</sup> - Sobre alguns mecanismos de interiorização dos valores capitalistas dentro e fora da escola formalizada, por exemplo, **RIBAS**, Clariton Cardoso, Educação, Ética e Gênero no Toyotismo, in **AUED**, Bernardete Wrublevski, *Educação Para o (Des) Emprego*, R.J., Ed. Vozes, 1999 e **SANTOS**, Ariovaldo, Antigos e Novos Campos da Ideologia do Capital na Educação do Trabalhador, in **ALVES**, Giovanni; **GONZALES**, Jorge L. C.; **BATISTA**, Roberto Leme (orgs.), *Trabalho e Educação (Contradições do Capitalismo Global)*, S.P. Ed. Práxis, 2006.

<sup>4</sup> - **DURKHEIM**, Emile, *Educação e Sociologia*, S.P. Melhoramentos, 1952.

# Estudos do Trabalho

Ano II – Número 3 - 2008

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

uma determinada forma de sociabilidade e, quanto mais eficaz for esta ação, mais em harmonia estarão as relações sociais e o intercâmbio indivíduo e sociedade.

Décadas depois, Mannheim<sup>5</sup> atentou para o importante papel a ser desempenhado pela educação formal no sentido da construção da sociedade democrática e no combate às mais variadas formas de autoritarismo e totalitarismos. Pode-se mesmo buscar, com anterioridade, em Marx, elementos sobre a importância do processo educativo formal para os filhos da classe trabalhadora e seu conteúdo de classe, problemática que se faz continuamente presente nos estudos gramscianos<sup>6</sup>.

Por caminhos distintos se transita pela compreensão de que o processo educativo formal é aquele em que os valores de uma determinada sociedade e, especificamente no caso de Marx e Engels, uma determinada classe, sedimenta seus valores e os legitima enquanto valores universais e indispensáveis. Entretanto, pelas próprias condições materiais então existentes, estava distante destes autores a possibilidade de compreender o quanto o processo educativo formal tenderia a se integrar, produtiva e ideologicamente, à dinâmica da sociedade capitalista. No transcurso do século XX, a burguesia, além de seus esforços contínuos para socializar as gerações mais jovens através das instituições escolares, avançou no sentido de criar seus “intelectuais orgânicos” capazes de legitimarem o princípio educativo e, com isto, a própria leitura de mundo da qual são portadores. Como observou, a este respeito, Antonio Gramsci:

“Todo grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, organicamente, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e político (...) Formam-se assim, historicamente, categorias especializadas para o exercício da função intelectual (...) em conexão com todos os grupos sociais, mas sobretudo em conexão com os grupos sociais mais importantes, e sofrem

---

<sup>5</sup> - MANNHEIM, Karl, *MANNHEIM (Coleção Grandes Cientistas)*, S.P., Ática, 1984.

<sup>6</sup> - LOMBARDI, Franco, *La Pédagogie Marxiste d'Antonio Gramsci*, Toulouse, Édition Edouard Privat, 1971.

# Estudos do Trabalho

Ano II – Número 3 - 2008

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

elaborações mais amplas e complexas em ligação com o grupo social dominante” (GRAMSCI:2000:15-18).

Ainda que a relação entre os intelectuais e o mundo da produção não seja imediata, como assinala Gramsci, os intelectuais desempenham para o grupo dominante o essencial papel de construtores subalternos da

“hegemonia social e do governo político [através da construção] do consenso ‘espontâneo’ dado pelas grandes massas da população à orientação impressa pelo grupo fundamental dominante à vida social, consenso que nasce ‘historicamente’ do prestígio (e, portanto, da confiança) obtido pelo grupo dominante por causa de sua posição e de sua função no mundo da produção. [Contribuem ainda para a eficácia] do aparelho de coerção estatal que assegura ‘legalmente’ a disciplina dos grupos que não ‘consentem’, nem ativa nem passivamente, mas que é constituído para toda a sociedade na previsão dos momentos de crise no comando e na direção, nos quais desaparece o consenso espontâneo” (GRAMSCI:2000:21).

Observa-se assim que o processo educativo é, ao mesmo tempo, processo de interiorização estabelecido de forma organizada e devidamente pensado para a construção da legitimidade da classe que domina economicamente. A esse movimento impõe-se a contraposição formal intelectuais/não intelectuais, através de cisão arbitrária (mas também histórica) e classificatória do saber, como se a uns estivesse reservado, de modo eterno e definitivo, a capacidade de pensar e a outros somente assimilar o que foi produzido ou dito pelos primeiros. Nesta cisão é obscurecido o princípio básico de que *“todos os homens são intelectuais, mas nem todos os homens têm na sociedade a função de intelectuais”* (GRAMSCI:2000:18).

Diante disto, se a Educação deve estar voltada para os interesses dos trabalhadores, a tarefa que se coloca é, exatamente, a de romper com esta cisão provocada pela divisão social do trabalho e, em particular, pelos seus desdobramentos no interior da sociedade de classes. A ruptura com estes mecanismos, os quais constituem, ao mesmo tempo, instrumentos de dominação e controle, tem seu eixo, de um lado, na negação incondicional da sociabilidade presente, dada pelo capital; de outro, na construção de um novo

# Estudos do Trabalho

Ano II – Número 3 - 2008

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

ordenamento da vida coletiva e individual capaz de subordinar a materialidade ao controle social. Para tais movimentos são limitados e inúteis os discursos radicalizados e desconectados de todo movimento real. Ou seja, que não contemplem a educação formal e informal enquanto momento da totalidade do atual modo de produção e das relações sociais por ele ancoradas.

Colocar a questão neste eixo implica reconhecer que a democratização da educação formal é um imperativo. No entanto, exige, também, o reconhecimento de que, por estar subordinada cada vez mais às necessidades da acumulação do capital, a educação no espaço escolar permanece, em essência, burguesa, e, portanto, presa aos limites que lhe deram origem<sup>7</sup>. Assim, se a demanda pela democratização da escola e do conteúdo por ela transmitido mantém-se como exigência a ser defendida pelo campo do trabalho; se a “universalização da educação básica, entendida como acesso de todos ao saber socialmente elaborado, assegurada a qualidade do processo, definida pelas necessidades concretas do cidadão trabalhador” persiste e deve persistir como bandeira de luta (KUENZER:1996:63:65); também é um fato que é impossível, para fazer avançar o processo, se perder de vista o caráter desta luta, suas potencialidades e limitações.

Neste sentido, são problemáticas as análises que, buscando reter a especificidade do ensino formal, acabam por considerar a escola como uma “totalidade” dentro da totalidade. Esta postura teórico-metodológica é a manifestada por Kuenzer, que a justifica através do reconhecimento de que a escola é marcada por um universo de questões próprias, com seus problemas cotidianos e demandas imediatas, as quais serão respondidas pela presença, no espaço escolar, das organizações da sociedade civil (partidos, sindicatos, associações),

---

<sup>7</sup> - Sobre a subordinação da escola aos imperativos da acumulação capitalista Kuenzer ressalta com propriedade: “É, pois, por meio do disciplinamento para a vida social e produtiva, ou seja, do desenvolvimento das capacidades (ou competências) necessárias ao trabalho e à participação social, sob hegemonia do capital, que a escola desempenha sua função no que diz respeito ao processo de valorização do capital”. KUENZER, Zeneida Acácia, Trabalho Pedagógico: da fragmentação à unitariedade possível, in FERREIRA, Naura Syria Carapeto e AGUIAR, Márcia Ângela da S. (orgs.), *Para Onde Vão a Orientação e a Supervisão Educacional*, S.P., Papyrus, 2003, 2º ed.

# Estudos do Trabalho

Ano II – Número 3 - 2008

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

tendo por interlocutor o Estado. Afinal, pode-se objetar: é possível pensar a escola como uma espécie de tipo puro de instância socializadora na medida em que seu público aporta para o espaço escolar interiorizações que se produzem cotidianamente nos mais diversos espaços sociais nos quais transitam?

Unida à discussão da escola enquanto totalidade, alinha-se a do papel a ser desempenhado pelo Estado na ótica de uma democratização possível da educação. Em Kuenzer, o Estado é retido pela análise muito mais como gestor para a realização da mediação entre os interesses em disputa do que aparelho de dominação de classe. Ao tratar deste elemento de mediação entre os interesses das classes em pugna por seus projetos, a abordagem que Kuenzer efetua sobre o Estado direciona-se essencialmente a sua forma possível em vez de questionar o que ele representa, na prática, enquanto aparelho de dominação e defesa da classe que detém o monopólio dos meios de produção e de acumulação de capital. Disto decorre a leitura possível de que em relação à educação, o Estado deve desempenhar “seu papel de mediador dos interesses contraditórios na elaboração dos planos” de tal modo que “o grau de democratização desta sua função mediadora dependerá dos interesses que ele privilegie no momento de consolidação dos planos. Ele será mais democrático quanto mais se comprometer com o atendimento das necessidades da maioria da população” (KUENZER:1996:72)<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> - Gramsci acentua também sobre o caráter democrático do Estado. Entretanto, em sua análise, é claro que este papel mediador está amarrado indissolavelmente à construção da “sociedade regulada” ou seja, a comunista. Assim, afirma: “o estado deve manter gratuitamente informados os cidadãos sobre toda a sua atividade, isto é, deve educa-los (...)ele só pode ser democrático nas sociedades em que a unidade histórica da sociedade civil e sociedade política for entendida dialeticamente (na dialética real e não só conceitual) e o Estado for concebido como capaz de ser superado pela ‘sociedade regulada’: nesta sociedade, o partido dominante não se confunde organicamente com o governo, mas é instrumento para a passagem da sociedade civil-política à ‘sociedade regulada’ na medida em que absorve ambas em si, para supera-las (e não para perpetuar sua contradição). GRAMSCI, Antonio, *Cadernos do Cárcere*, vol. 2, S.P., Civilização Brasileira, p. 230.

# Estudos do Trabalho

Ano II – Número 3 - 2008

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

Do ponto de vista da representação de interesses, uma vez que o Estado é o *locus* em que as forças sociais diferenciadas, e de classe, estabelecem suas demandas, emerge outro limite da análise: a redução da democracia à dimensão legal ou, ao menos, reconhecida formalmente por lei. Assim, o campo praticamente exclusivo da ação (na medida em que a autora não assinala para outro) é o da “necessidade da instauração de um processo participativo e integrado de discussão, investigação, decisão e ação, que deverá envolver os profissionais de educação e as formas organizadas da sociedade (sindicatos, partidos, associações, etc)”(KUENZER:1996:75).

Mesmo esses elementos de mediação na defesa dos interesses da democratização da educação aparecem pouco explicativos se apresentados enquanto abstração. Afinal, estas instâncias (partidos, sindicatos, associações) compreendem uma gama de perspectivas, que refletem, inclusive, as próprias contradições de classe. Aparecendo como instâncias de base e representando os interesses populares, há que se considerar a vinculação de diversas dessas organizações a forças locais, regionais e nacionais conservadoras; portanto, presas aos mecanismos que conduzem à própria continuidade da dominação do capital (pense-se, por exemplo, os sindicatos de extração reformista; a ausência de partidos verdadeiramente calcados em uma perspectiva socialista e comunista, no sentido possível e único a ser dado a estas palavras; ou ainda, o fato de que majoritariamente as associações de moradores, por exemplo, encontram-se submetidas às mais diversas práticas de caráter clientelista, distanciadas do projeto de ruptura radical com a ordem estabelecida e mesmo carentes de tal horizonte)<sup>9</sup>. Assim, de que sindicatos, partidos e associações está efetivamente falando a autora ?

Na prática, Kuenzer introduz um elemento problemático para se pensar a educação em seu momento formalizado : a redução da totalidade dialética à “realidade concreta” na

---

<sup>9</sup> - Ver, por exemplo **LENARDÃO**, Elsio, *Clientelismo Político no Brasil Contemporâneo:algumas razões de sua* sobrevivência (mimeo). Tese de Doutorado, S.P. Unesp-Araraquara, julho de 2006

# Estudos do Trabalho

Ano II – Número 3 - 2008

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

qual a ação das forças organizadas e populares devem atuar. A totalidade não é pensada no nível do modo de produção (a totalidade maior, a seguir a leitura proposta pela autora) e sim no campo do empírico imediato da instituição escola, razão pela qual se remete, igualmente, aos indivíduos empíricos, ou seja, às “pessoas que são atingidas pelo problema que está sendo investigado”, as quais possuem “um saber no enfrentamento dos problemas cotidianos” de “poder explicativo” e que, mesmo ‘transformador da realidade’, deve ser submetido a quem “tem a posse do saber teórico” em um processo no qual “intelectuais e base se aproximam através de um processo de troca, que nada mais é do que uma forma de democratização do saber”. Esse processo que coloca

“a necessidade do estabelecimento de novas formas de relação entre o técnico e o homem comum do povo, tendo em vista a reunificação entre o refletir teoricamente e o atuar politicamente, com vistas à transformação da realidade (...) assim, busca-se uma eficiência de outro tipo : a que articule racionalidade substantiva, assegurada pela participação dos envolvidos no processo de determinação dos rumos e das prioridades, com a racionalidade operativa, assegurada pelo domínio do saber próprio dos especialistas das distintas áreas” (KUENZER:1996:76-78).

A esse respeito, é significativo indagar sobre a relação técnicos/homens comuns do povo. Afinal, a construção de um projeto pedagógico verdadeiramente democrático, na real perspectiva do trabalho, não passaria pela dissolução da figura do próprio técnico através da recriação do “povo” enquanto intelectual coletivo da classe ? Se o espírito é este, bastaria o técnico (em geral, articulado aos interesses dominantes ou realizador dos mesmos), ligado a aparelho de Estado, para efetivar esta recriação do “povo” e sua transformação em intelectual coletivo, presente através de sindicatos, partidos e associações, entre outros ? <sup>10</sup>

Preso aos limites capitalistas, o aparato escolar vem se constituindo efetivamente em espaço de importância para a acumulação. Entretanto, no movimento contraditório que o constitui, a educação formal proposta pelo capital, articulada que está à demanda contínua de força de trabalho, sempre adequadas à forma gerencial dominante, cria também

# Estudos do Trabalho

Ano II – Número 3 - 2008

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

potencialidades que podem ser incorporadas pelo campo do trabalho, como é o caso da politecnia.

Esta questão foi devidamente abordada por Gramsci, provavelmente a melhor leitura sobre a construção de homens novos através da educação formal norteada pelo princípio da “escola unitária” onde “o trabalho e a teoria estão estreitamente ligados”, na qual se “*eduque as classes instrumentais e subordinadas para um papel de direção na sociedade, como conjunto e não como indivíduos singulares*” (GRAMSCI:2000:175).

Na trilha de Gramsci, Kuenzer retorna à problemática, pensando-a à luz das recentes práticas toyotistas e buscando diferenciar polivalência de politecnia nos esforços de construção de uma nova prática educativa. Assim, observa:

“Reconhecer que as transformações no mundo do trabalho, mais do que conhecimentos e habilidades demandadas por ocupações específicas, exigem conhecimentos básicos, tanto no plano dos instrumentos necessários para o domínio da ciência, da cultura e das formas de comunicação, como no plano dos conhecimentos científicos e tecnológicos presentes no mundo do trabalho e nas relações sociais contemporâneas, implica constatar a importância que assumem as formas sistematizadas e continuadas de educação escolar. A partir desta perspectiva justificam-se patamares mais elevados de educação para os trabalhadores, até porque a concepção de competência enunciada privilegia a capacidade de trabalhar intelectualmente, valorizando o domínio do método e dos conteúdos da ciência, da tecnologia e da sócio-história que fundamentam a vida social e produtiva, contrariamente ao taylorismo / fordismo, que privilegiava o conhecimento tácito. Isto significa que a educação dos trabalhadores, em tese, demandaria uma sólida educação básica inicial, complementada por processos educativos que integrem, em todo o percurso formativo, conhecimento básico, conhecimento específico e conhecimento sócio-histórico, ou seja, ciência, tecnologia e cultura. Ainda, é preciso considerar que a nova base microeletrônica exige que o conhecimento passe a se dar também sobre os processos, e não mais apenas sobre os produtos, uma vez que as possibilidades de uso das tecnologias passam a depender do conhecimento do produtor ou usuário (...) Estas mudanças levam a substituir a centralidade dos conteúdos, compreendidos enquanto produtos do

# Estudos do Trabalho

Ano II – Número 3 - 2008

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

conhecimento humano, pela centralidade da relação processo/produto, ou seja, conteúdo/ método, uma vez que não basta apenas conhecer o produto do conhecimento, mas é preciso, principalmente, apreender e dominar os processos de sua produção.

Explorar estas potencialidades abertas pela nova dinâmica da vida social não deve obscurecer o fato de que o

“problema que se evidencia é que estas novas demandas (...) derivam-se apenas em tese das mudanças ocorridas no mundo do trabalho, uma vez que, no âmbito do trabalho capitalista, e em particular no regime de acumulação flexível, a contradição entre capital e trabalho, antes que a democratização das oportunidades educacionais, determina a polarização das competências. Deste modo, passa-se a exigir cada vez mais qualificação de um grupo cada vez menor de trabalhadores, que constituem uma elite que ainda detém um conjunto de privilégios que a diferencia da grande massa dos trabalhadores, cada vez mais consumidos, de forma predatória, pelo capital em trabalhos precarizados de diferentes formas e níveis, estabelecendo-se uma relação entre mercado e educação que tem articulado processos de exclusão/inclusão para atender à lógica da acumulação (...) A politecnia, enquanto domínio intelectual da tecnologia, expressão da unidade entre teoria e prática, ao depender da superação da divisão entre capital e trabalho, fica historicamente inviabilizada a partir das bases materiais de produção no capitalismo, em particular neste regime de acumulação. A unitariedade, portanto, inscreve-se no campo da utopia, como condição a ser construída através da superação do capitalismo (...) apesar do discurso toyotista da recomposição da unidade rompida pela divisão do trabalho no capitalismo, no exercício laboral e de formação dos chamados trabalhadores flexíveis, nunca estiveram tão distantes da prática o poder de decidir, de criar ciência e tecnologia, de intervir em processos cada vez mais centralizados, tecnológica e gerencialmente. Pelo contrário, o trabalho da maioria está cada vez mais desqualificado, intensificado e precarizado, como resultado do novo regime de acumulação. Do que se conclui que, do ponto de vista da gestão empresarial, a recomposição da unidade do trabalho não passa de ampliação de tarefas do trabalhador, sem que isto signifique uma nova qualidade na formação, de modo a possibilitar o domínio intelectual da técnica. A divisão entre os que possuem os meios de produção e os que vendem sua força de trabalho cada vez mais se acentua na acumulação flexível, acirrando-se, ao contrário do que diz o novo discurso do capital, a cisão entre o trabalho intelectual, que compete a um número cada vez menor de trabalhadores –

# Estudos do Trabalho

Ano II – Número 3 - 2008

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

estes sim com formação flexível resultante de prolongada e contínua formação de qualidade– e o trabalho instrumental, cada vez mais esvaziado de conteúdo” (KUENZER: <http://www.senac.br/INFORMATIVO/BTS/311/boltec311.htm>)

Em conclusão,

se o trabalho pedagógico, escolar e não-escolar, ocorre nas e através das relações sociais e produtivas, ele não está imune às mesmas determinações. Ou seja, enquanto não for historicamente superada a divisão entre capital e trabalho, o que produz relações sociais e produtivas que têm a finalidade precípua de valorização do capital, não há possibilidade de existência de práticas pedagógicas autônomas, mas apenas contraditórias, cuja direção depende das opções políticas da escola e dos profissionais da educação no processo de materialização do projeto político-pedagógico. Este, por sua vez, expressa os consensos e práticas possíveis em um espaço escolar ou não-escolar atravessado por relações de poder, concepções teóricas, ideológicas e políticas também contraditórias, para não falar dos diferentes percursos de formação profissional. Esta análise mostra que, nos espaços educativos capitalistas, a unitariedade do trabalho pedagógico não é historicamente possível. O que não significa que não se possa avançar. É preciso, contudo, considerar que a superação destes limites só é possível através da categoria contradição, que permite compreender que o capitalismo traz inscritas em si, ao mesmo tempo, as sementes de seu desenvolvimento e de sua destruição. Ou seja, é atravessado por positivities e negatividades, avanços e retrocessos, que ao mesmo tempo evitam e aceleram a sua superação. É a partir desta compreensão que se deve analisar a unitariedade como possibilidade histórica de superação da fragmentação (KUENZER:<http://www.senac.br/INFORMATIVO/BTS/311/boltec311.htm>)

Mas, a Educação não pode estar centrada basicamente na Escola ou na pedagogia da fábrica, sobretudo quando se considera que, ao longo do século XX, o processo de dominação do capital se estendeu imensamente no que concerne aos mecanismos ideológicos que se processam para além dos muros escolares, sendo a “indústria cultural” um indicador significativo do problema analisado. A formulação marxiana e engelsiana de que a classe que domina materialmente também busca dominar politicamente comprovou-se verdadeira enquanto determinação que se incorpora organicamente ao capital. No

# Estudos do Trabalho

Ano II – Número 3 - 2008

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

transcurso do século XX, em decorrência da penetração extensiva e intensiva da lógica e dinâmica capitalista nos infinitos poros da vida social, aprimorou-se o princípio de que as determinações do capital incorporam, manipulam e seduzem, favorecendo, em múltiplos sentidos, o refluxo das propostas alternativas à lógica da sociedade mercantil e burguesa.

Revelam-se, pois, pertinentes, as análises que têm buscado trabalhar com os mecanismos de interiorização da dominação, uma vez que estes procedimentos atravessam cada vez mais os campos da esfera educativa, a qual não está determinada, única e exclusivamente, pela formalização dos saberes ofertados pela escola, enquanto instituição formadora de valores socializadores. Efetivamente, as determinações gerais do capital afetam profundamente cada âmbito particular com alguma influência sobre a educação, e de forma nenhuma apenas as instituições educacionais formais. Estas estão totalmente integradas na totalidade dos processos sociais. Não podem funcionar adequadamente, exceto se estiverem em sintonia com as determinações educacionais gerais da sociedade como um todo.

Colocada nesta dimensão,

“a questão crucial, sob o domínio do capital, é assegurar que cada indivíduo adote como suas próprias as metas de reprodução objetivamente possíveis do sistema (...) no sentido verdadeiramente amplo do termo educação, trata-se de uma questão de ‘internalização’ pelos indivíduos (...) da legitimidade da posição que lhes foi atribuída na hierarquia social, juntamente com suas expectativas ‘adequadas’ e as formas de conduta ‘certas’, mais ou menos explicitamente estipuladas nesse terreno. Enquanto a internalização conseguir fazer o seu bom trabalho, assegurando os parâmetros reprodutivos gerais do sistema do capital, a brutalidade e a violência podem ser relegadas a um segundo plano (embora de modo nenhum sejam permanentemente abandonadas) posto que são modalidades dispendiosas de imposição de valores” (MESZÁROS:2005:44).

Ainda, segundo Mészáros,

“As instituições formais de educação certamente são uma parte importante do sistema global de internalização. Mas apenas uma parte. Quer os indivíduos participem ou não – por mais ou menos tempo, mas sempre em um número de anos bastante limitado – das instituições formais de

# Estudos do Trabalho

Ano II – Número 3 - 2008

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

educação, eles devem ser induzidos a uma aceitação ativa (ou mais ou menos resignada) dos princípios reprodutivos orientadores dominantes na própria sociedade, adequados a sua posição na ordem social, e de acordo com as tarefas reprodutivas que lhe foram atribuídas (...) Todavia, ao internalizar as onipresentes pressões externas, eles devem adotar as perspectivas globais da sociedade mercantilizada como inquestionáveis limites individuais a suas aspirações pessoais. Apenas a mais consciente das ações coletivas poderá livrá-los dessa grave e paralisante situação” (MÉSZÁROS:2005:44-45).

A importância recoberta pelo campo educativo para as determinações do capital não deve obscurecer que

“a educação formal não é a força ideologicamente primária que consolida o sistema do capital; tampouco ela é capaz de, por si só, fornecer uma alternativa emancipadora radical. Uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou ‘consenso’ quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados. Esperar da sociedade mercantilizada uma sanção ativa – ou mesmo mera tolerância – de um mandato que estimule as instituições de educação formal a abraçar plenamente a grande tarefa histórica do nosso tempo, ou seja, a tarefa de romper com a lógica do capital no interesse da sobrevivência humana, seria um milagre monumental. É por isso que, também no âmbito educacional, as soluções ‘não podem ser formais, elas devem ser essenciais’. Em outras palavras, eles devem abarcar a totalidade das práticas educacionais da sociedade estabelecida” (MÉSZÁROS:2005:45).

Igualmente importante é o reconhecimento de que a ruptura com a educação formalizada proposta pelo capital só é possível enquanto rompimento, de igual intensidade, com

“todo o sistema de internalização, com todas as suas dimensões visíveis e ocultas. Romper com a lógica do capital na área da educação equivale, portanto, a substituir as formas onipresentes e profundamente enraizadas de internalização mistificadora por uma alternativa concreta abrangente (...) cair na tentação dos reparos institucionais formais (...) significa permanecer aprisionado dentro do círculo vicioso institucionalmente articulado e protegido dessa lógica auto-centrada do capital” (MÉSZÁROS:2005:47-48).

# Estudos do Trabalho

Ano II – Número 3 - 2008

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

Coloca-se pois, se pensarmos a educação na ótica dos trabalhadores, a necessidade de construção de ações de “contra-internalização” que sejam coerentes e sustentadas, o que exige, ao mesmo tempo, que não se desenhem apenas como negação abstrata dos mecanismos que se fazem presentes e que subordinam o processo educativo – formal e informal – aos parâmetros da dominação burguesa e sua finalidade, a acumulação de riquezas apropriadas privadamente.

Na medida em que a dominação do capital nunca é total, coloca-se paralelamente a possibilidade de construção de uma contra-hegemonia capaz de solapar as bases do atual modo de produção, sendo, neste processo, de fundamental importância a construção, entre as camadas subalternas, ou dos “de baixo”, de intelectuais orgânicos representativos do conjunto da classe e que contribuam para que ela própria se constitua como sujeito coletivo pensante.

Nesta perspectiva, o processo não pode ser considerado na ótica da escola como totalidade, uma vez que os mecanismos de internalização e dominação atravessam todo o tecido social. Consequentemente, contrapondo as duas análises, isto é, Mészáros e Kuenzer, é possível observar que a postura da segunda é bem mais restrita que a do primeiro, ainda que ambos coloquem como objetivo necessário a superação da sociedade do capital e reconheçam a impossibilidade de uma educação plena, no sentido verdadeiramente humano, dentro das amarras da sociedade burguesa. A concepção de educação proposta por Kuenzer é ainda limitada, do ponto de vista analítico, se comparada a de Mészáros, ao considerar que é preciso “reconhecer, em primeiro lugar, que o locus onde a educação ocorre é o Município, tomado enquanto totalidade, que mantém relações dinâmicas com totalidades mais amplas” (KUENZER:1996:83). Afinal, o movimento dialético do real se dá no nível das relações sociais gerais e não entre as diferentes esferas do Poder Público, que, na prática, constituem dimensões supra-estruturais da totalidade do real dada pela sociabilidade capitalista.

# Estudos do Trabalho

Ano II – Número 3 - 2008

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

Mesmo ao tratar dos mecanismos de internalização, Kuenzer fica limitada, uma vez que presa, no geral, a duas dimensões específicas: a escola e a fábrica. A primeira, porque a escola é vista como uma “totalidade”, conforme acentuado em diversos textos da autora. A segunda, em uma apropriação de Gramsci que, seria justo indagar se corresponderia, efetivamente, hoje, à realidade, uma vez que o desenvolvimento do capitalismo criou esferas de controle extremamente mais sofisticadas ao longo das últimas décadas (televisão, rádio, lazer, marcas, etc).<sup>11</sup>

O reconhecimento da extensão assumida pela dominação capitalista dentro e fora do aparelho escolar, obriga, assim, a articulação da problemática da educação na perspectiva dos trabalhadores com as demais instâncias mobilizadoras da vida social, isto é, aquelas nas quais se efetivam a possibilidade de constituição de sujeitos coletivos, organicamente ligados à perspectiva da emancipação social. Partidos, sindicatos e associações podem, seguramente, desempenhar estas funções, desde que portadores de um projeto claro que coloque o capital no centro do problema e as massas de trabalhadores como eixo efetivo de ruptura com a ordem do capital. Tarefa que conduz a outra questão, colocada no início desta reflexão: quem são os elementos impulsionadores desse processo e por quais caminhos podem aderir e construir o sujeito coletivo transformador prático da sociabilidade do capital ?

---

<sup>11</sup> - Ao estabelecer formas adequadas de divisão técnica do trabalho, da mais fragmentada à multitarefa: aos estabelecer os limites de decisão do trabalhador, do mais automatizado aos mais autônomo; ao destruir e reconstruir processos de trabalho que articulam diferentemente padronização e criatividade, os processos de trabalho e as relações sociais vão disciplinando os trabalhadores para que efetivamente contribuam para o processo de valorização do capital (...). É por isso que Gramsci afirma que a pedagogia vem da fábrica e, portanto, é parte integrante e fundamental do processo de construção da hegemonia do capital sobre o trabalho. Fábrica e escola se articulam nessa tarefa de disciplinamento, através de dois processos, distintos mas organicamente relacionados: os processos especificamente pedagógicos, com a finalidade da capacitação técnica, e os processos amplamente pedagógicos, menos visíveis e sistematizados, de formação política, que objetivam o desenvolvimento de atitudes e comportamentos adequados ao processo de valorização do capital, que vai manifestando especificidades no transcurso do desenvolvimento das forças produtivas” (KUENZER, Zeneida Acácia, Trabalho Pedagógico: da fragmentação à unitariedade possível, in FERREIRA, Naura Syria Carapeto e AGUIAR, Márcia Ângela da S. (orgs.), *Para Onde Vão a Orientação e a Supervisão Educacional*, S.P., Papyrus, 2003, 2º ed., pp. 50-51).

# Estudos do Trabalho

Ano II – Número 3 - 2008

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

Algumas indicações importantes são dadas por Gramsci no que concerne ao papel dos intelectuais. De acordo com sua análise,

“A elaboração nacional unitária de uma consciência coletiva homogênea requer múltiplas condições e iniciativas. A difusão, por um centro homogêneo, de um modo de pensar e agir homogêneo é a condição principal, mas não deve ser a única (...) É pueril pensar que um ‘conceito claro’, difundido de modo oportuno, insira-se nas diversas consciências com os mesmos efeitos ‘organizadores’ de clareza difusa: este é um erro ‘iluminista’. A capacidade do intelectual profissional de combinar habilmente indução e dedução, de generalizar sem cair no formalismo vazio, de transferir certos critérios de discriminação de uma esfera a outra do julgamento, adaptando-o às novas condições, etc., constitui uma ‘especialidade’, uma ‘qualificação’, não um dado do senso comum vulgar. É por isso, portanto, que não basta a premissa da ‘difusão orgânica, por um centro homogêneo, de um modo de pensar e agir homogêneo’ (...) A ‘repetição’ paciente e sistemática é um princípio metodológico, fundamental: mas a repetição não mecânica, ‘obsessiva’, material, e sim a adaptação de cada conceito às diversas peculiaridades e tradições culturais, sua apresentação e reapresentação em todos os seus aspectos positivos e em suas negações tradicionais, situando sempre cada aspecto parcial na totalidade. Descobrir a identidade real sob a aparente diferenciação e contradição, e descobrir a substancial diversidade sob a aparente identidade (...) O trabalho educativo-formativo desenvolvido por um centro homogêneo de cultura, a elaboração de uma consciência crítica (por ele promovida e favorecida) sobre uma base histórica que contenha as premissas concretas para tal elaboração, este trabalho não pode limitar-se à simples enunciação teórica de princípios ‘claros’ de método (...) O trabalho necessário é complexo e deve ser articulado e graduado: deve haver dedução e indução combinadas, a lógica formal e a dialética, identificação e distinção, demonstração positiva e destruição do velho. Mas não de modo abstrato, e sim concreto, com base no real e na experiência efetiva” (GRAMSCI:2000:205-206).

Vê-se, pois, que os problemas são imensos, em razão da amplitude assumida pela dominação do capital, dentro e fora do espaço escolar. Mas, vislumbra-se também o fato de que é desnecessário inventar a roda. As linhas gerais da discussão encontram-se delineadas e podem servir de ponto de partida para as análises do concreto. Enquanto que as condições objetivas amadureceram para tal, o mesmo não ocorreu com as condições subjetivas, aquelas que revelem os intelectuais orgânicos da classe capazes de enfrentar os desafios

# Estudos do Trabalho

Ano II – Número 3 - 2008

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

contemporâneos, articulando luta educativa com luta política, ação e transformação, continuidade e rupturas, a fim de que o verdadeiramente novo possa brotar. Eis a tarefa. Quem assume o desafio?

## **BIBLIOGRAFIA**

AUED, Bernardete Wrublewski, *Educação para o (Des) emprego*, R.J., Ed. Vozes, 1999.

GRAMSCI, Antonio, *Cadernos do Cárcere*, vol. 2. S.P. Civilização Brasileira, 2000.

KUENZER, Acácia Zeneida, Pedagogia do trabalho na acumulação flexível: os processos de “exclusão includente” e “inclusão excludente” como uma nova forma de dualidade estrutural. In <http://www.senac.br/INFORMATIVO/BTS/311/boltec311.htm>

KUENZER, Acácia; CALAZANS, M. Julieta C.; GARCIA, Walter, *Planejamento e Educação no Brasil*, S.P., Cortez Editora, 1996, 3º ed.

KUENZER, Zeneida Acácia, Trabalho Pedagógico: da fragmentação à unitariedade possível, in FERREIRA, Naura Syria Carapeto e AGUIAR, Márcia Ângela da S. (orgs.), *Para Onde Vão a Orientação e a Supervisão Educacional*, S.P., Papirus, 2003, 2º ed.

LENARDÃO, Elsie, *Clientelismo Político no Brasil Contemporâneo: algumas razões de sua sobrevivência* (mimeo). Tese de Doutorado, S.P. Unesp-Araraquara, julho de 2006.

LOMBARDI, Franco, *La Pédagogie Marxiste d'Antonio Gramsci*, Toulouse, Édition Edouard Privat, 1971.

MANNHEIM, Karl, *MANNHEIM (Coleção Grandes Cientistas)*, S.P., Ática, 1984.

MÉSZÁROS, István, *A Educação Para Além do Capital*, S.P., Boitempo Editorial, 2005.

NEGRI, Antonio e HARDT, Michael, *Império*, R.J., Record, 2004.

SANTOS, Ariovaldo, Antigos e Novos Campos da Ideologia do Capital na Educação do Trabalhador, in ALVES, Giovanni; GONZALES, Jorge L. C.; BATISTA, Roberto Leme (orgs.), *Trabalho e Educação (Contradições do Capitalismo Global)*, S.P. Ed. Práxis, 2006.